

DOKTORI ÉRTEKEZÉS

ISKOLAÉRETTSÉGI VIZSGÁLATOK ÉS KORREKCIÓS NEVELÉS

A GYERMEKOTTHONOKBAN

KÉSZITETTE: KRETZ ISTVÁN

"Az iskolaérettségi vizsgálat nem
"szűrővizsgálat", hanem gyógyító eszköz,
amely megteremti az iskolai munkára való
alkalmasság feltételeit, és a személyiség
fejlődését is helyes irányba tereli."

/BAAR/

V Á Z L A T

I. ELŐSZÓ

- a/ A hagyományos iskolarendszer, és a beiskolázási elv bírálata
- B/ A vizsgálat során alkalmazott módszerek, eljárások

II. AZ ISKOLAÉRETTSÉGI VIZSGÁLATOK TÉMAKÖRÉNEK SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉSE NEMZETKÖZI ÉS HAZAI VONATKOZÁSBAN

- A/ A dolgozat témájának aktualitása. Indokoltsága társadalmi, pedagógiai, pszichológiai szempontból.
- B/ Az iskolaérettség fogalmának értelmezése
- C/ Az iskolaérettségi vizsgálatok kialakulásának szükségessége és történeti fejlődése
- D/ Néhány megközelítés magyar kutatók szemszögéből

III. AZ EGYÉNEK SZOCIALIZÁCIÓS FEJLŐDÉSE ÉS AZ ISKOLAÉRETTSÉG ÖSSZEFÜGGÉSE

- A/ A komplex személyiség a szocializáció eredménye
- B/ Az énkép kialakulása, fejlődése, szerepe a személyiség alakulásában
- C/ Az utánnzés, empátia, identifikáció és szerepjátékok szerepe az önismereti kép kialakulásában
- D/ A játék szerepe a személyiségfejlődésben. Különös tekintettel a felnőttekkel való kooperáció és az önkiszolgáló munka fejlődésére
- E/ A beiskolázás hatása a gyermek személyiségének fejlődésére és énképének alakulására. Néhány alapvető iskolaérettségi kritérium: a feladat- és kötelességtudat kialakulása, a közösségi élethez való alkalmazkodás és az erkölcsi tudat

IV. AZ ISKOLAÉRETTSÉGI VIZSGÁLATOK TAPASZTALATAI GYERMEKOTTHONBAN ÉS CSALÁDBAN FELNÖVEKVŐ GYERMEKEK ESETÉBEN

- A/ Néhány indifferens gondolat az eddig lefolytatott vizsgálatok tapasztalatairól**
- B/ Gondok a vizsgálat megszervezésében: a kiválasztás módszere; szempontok a vizsgálandó gyermekek megítélésében**
- C/ A vizsgálat konkrét lebonyolítása, alkalmazott vizsgálati eljárások**
- D/ Néhány vizsgálati előfeltevés**
- E/ A vizsgálatok értékelése, a mért adatok összehasonlítása**
- F/ A korrekciós 1. osztályba besorolt tanulók nyomon követése**

V. ZÁRSZÓ, ÖSSZEGEZÉS, JAVASLAT

I. ELŐSZÓ

A/ A hagyományos iskolarendszer, és a beiskolázási elv bírálata

Az 1960-al kezdődő évtized világszerte nagy jelentőségű abból a szempontból, hogy a pedagógiával foglalkozó kutatók és gyakorlati szakemberek egyre inkább felismerik a hagyományos iskolarendszerek korlátait, s előtérbe kerül az iskolarendszerek minőségi fejlesztése, s e rendszer hatékonyságának a növelése. E kettős cél egy sor olyan problémát hozott felszínre, amelyek az előző esztendőök folyamán észrevétlenek maradtak, vagy mellékesnek tűntek. Az évtized újraértékelte a gyermek fejleszthetőségéről vallott nézeteket annak ellenére, hogy nem váltak be azok a remények, amelyek szerint a korai gyermekkorban megkezdett intenzív képzés az új generációk intellektuális fejlődésének robbanásszerű akcelerációját eredményezheti.

Mindezek ellenére a kihasználatlan lehetőségek óriásai. Mindenekelőtt gyökeres változások tanúi lehetünk az intézményes nevelés rendszerében. A rendszer struktúrája és a képzési folyamat szervezeti keretei úgy alakultak, hogy a gyermek fejlődési ütemét, - mely adottságai és környezeti feltételei által meghatározott - csak regisztrálni képes. A rendszer hagyományos struktúrája ugyanis a rendszerbe lépés pillanatától a fejlettség szintje szerint kategorizálja a gyermekeket, majd az egymást követő osztályokban a fejlettségi szint szerint újból és újból szelektálja őket. Az iskolarendszernek ezzel a kiválasztó funkcióval mindig rendelkeznie kell, de a hagyományos rendszer ilyen irányú funkciója nem elsősorban az általános és speciális hajlamokra épül, hanem arra, hogy a környezeti hatásoktól determináltan milyen fejlettségi szinttel lépett be a rendszerbe, és a hatásoktól függően milyen fejlettséget tudott elérni a rendszerben felfelé haladva.

A hagyományos iskolarendszer struktúrája és szervezeti keretei tehát szinte lehetetlenné teszik, hogy a környezet által determinált fejlettségbeli különbségeket kiegyenlítsék akár a rendszerbe lépés előtt, akár magán a rendszeren belül.

A probléma lényege tehát: a hagyományos iskolarendszer a felnövekvő generáció naptári életkorát veszi alapul. A pedagógiai-pszichológiai kutatások pedig azt bizonyítják, hogy olyan szervezeti kereteket kell létrehozni, amelyek a tanuló fejlettségi szintjére támaszkodó, abból kiinduló nevelést-oktatást-képzést tesznek lehetővé.

Az eddigi törekvésekből úgy tűnik, hogy azok a szervezeti keretek ígérnek megoldást, amelyek nem hagyják figyelmen kívül az életkori organizációs alapelveket, ugyanakkor alkalmazzák a fejlettségi szint szerinti organizációs alapelveket is. A köztö szintézise lesz a jelenlegi zsákutcsából a kivezető út. Arról van ugyanis szó, hogy a fejlettségi szintből kiindulva a rendszer olyan szervezeti kereteket működtet, amelyek lehetővé teszik, hogy a tanuló, ha nem is az adott életévben, de legalább az adott életkori szakasznak a vége táján elérje a megfelelő fejlettségi szintet, birtokában legyen mindazoknak a tulajdonságoknak, képességeknek, készségeknek és ismereteknek, amelyek biztosítják számára a rendszerbe történő belépéskor az azonos esélyű indulást. Ilyen törekvésként kell felfogni a jelenlegi helyzetet, mely szerint az 1-2. osztály tekinthető egy érési szakasznak.

A fenti problémakör válaszása után érthetőnek tűnik, hogy a pedagógiában gigantikus méretű kutatások indultak, nemzeti és nemzetközi mozgalmak bontakoztak ki. E munkálatok a jelenlegi iskolarendszer valamennyi fokozatában folynak, de a legélénkebb tevékenység az iskoláskor előtti, és a kisiskolás kort /1-6. osztály/ felölelő szakaszban figyelhető meg.

Összegezve: a jelenlegi iskolarendszer megoldatlan problémáinak oka, hogy megmaradt a hagyományos beiskolázási modell. Amennyiben változtatásokat hajtottak végre, nem kapcsolták össze az iskolaelőkészítéssel.

Mielőbb el kellene érni, hogy az iskolaérettségi vizsgálatok feladata ne csak a szelektálás, hanem iskolaelőkészítés is legyen. Ehhez pedig megítélésem szerint szükséges lenne a gyermekeket 3-4 éves korban vizsgálni, majd ezen vizsgálatokat 5 éves kor táján megismételni. Így a vizsgálatok összevetése lehetővé tenné, hogy a fejlődésben elmaradt gyermekek jobban kiszűrhetők, s ezek számára meg lehetne kezdeni az 1 éves előkészítőt.

Ezzel az egyszerű eljárással megközelítően homogénné tehetnénk az iskolába lépők korosztályát. Az iskolaelőkészítés azonban jelenleg alacsony hatékonyságu, amely nem tesz lehetővé egy fejlettebb beiskolázási modellt, pedig mindezek alapvető változtatására van szükség a felnövekvő generációk, s jövőnk érdekében is.

B/ A vizsgálat során alkalmazott módszerek, eljárások

A magyar oktatásügy tartalmi továbbfejlesztésében és a beiskolázandó gyermekek differenciáltabb oktatásában-nevelésében alapvető jelentőségű az Oktatási Minisztérium Általános Iskolai Főosztályának 1974-ben megjelentetett "Állásfoglalás az iskolaéretlenség megállapításáról és pedagógiai korrekciójának szervezési feladatairól" szóló hivatalos közleménye. Az állásfoglalás "Az iskolaérettségi vizsgálatok" című fejezetének 2/d pontjában a következőket közli:

"Az óvodások, az óvodába nem járó, otthon nevelkedők és az iskolára előkészítő foglalkozáson résztvevők iskolaérettségi vizsgálata után az egyértelműen el nem dönthető iskolaérettség esetén a nevelési tanácsadó kapja meg a gyermek teljes vizsgálati anyagát.

Következésképp a nevelési tanácsadóban folyó vizsgálatok tehát szigoruan kiegészítő jellegűek, mivel csak azok a gyerekek kerülnek ide, akikről egyértelműen nem állapítható meg a beiskolázás minősége. A nevelési tanácsadók feladata tehát az iskolaérettség vagy éretlenség megállapítása, az iskolaéretlenség további differenciálása, valamint javaslat-tétel a differenciált döntések meghozatalához.

A tanácsadóba behozott gyermekek alapvetően 2 szituációban kerülnek vizsgálatra:

1/ csoportos vizsgálat

2/ egyéni vizsgálat keretében.

E vizsgálatok lefolytatása országos szinten megközelítően azonos, hiszen a tanácsadók vizsgálati anyaga az eddig ismert szakirodalom segítségével került összeállításra. Azt már a gyakorlati élet diktálja, hogy egyre inkább azoknak a kutatásoknak kell előtérbe kerülni, amelyeknek célja feltárni az iskolai teljesítmény zavarai mögötti okokat, a különféle tanulási nehézségekre magyarázatot, esetenként korrekciós lehetőséget nyújtani. Ugyanis különböző kutatásokból ismeretes, hogy a magas intellektus egyedül nem elégséges a sikeres teljesítményhez. Olyan vizsgálatokra lehet hivatkozni, melyek az átlagosnál magasabb intellektusu gyerekek életutját kísérték figyelemmel és arra a megállapításra jutottak, hogy döntőbbek az intellektusnál a motivációs és személyiség tényezők.

Ez a szemlélet az uralkodó a Tolna megyei Nevelési Tanácsadó munkájában is, amelyre a későbbiekben visszatérek.

Annak ellenére, hogy a vizsgálati eljárások megközelítően azonosak - az ismert szakirodalom felhasználásával készülnek - mégis úgy érzem szükséges lenne az adott vizsgálati anyag egységesítése, standardizálása. Ugyanis arra a megállapításra jutottam a Tolna megyei Nevelési Tanácsadóban végzett vizsgálódásaim során, hogy az iskolaérettségi vizsgálatok folyamán

a rendelkezésre álló tesztek és egyéb eszközök eltérő módon kerülnek felhasználásra.

Vagyis: egyáltalán nem biztos, hogy egy vizsgálatra beutalt gyermeket ugyanazokkal az eszközökkel vizsgálják meg, mint pl. a főváros vagy egyéb megyék nevelési tanácsadóiban.

Egy konkrét példát alapul véve: egyáltalán nem végeznek pl. intelligencia vizsgálatokat, hanem a gyermek intellektusát egészen más módszerekkel és eszközökkel tárják fel.

/Erre majd a konkrét vizsgálati részben kitérek, s fejtem ki erről a véleményem./

Felvetődik a kérdés; vajon a megszürt és valamilyen minősítéssel illetett gyermek objektíven lett-e megítélve, s az egységes beiskolázás esélyeinek megfelelt-e?

Az objektív megítélést nem a saját eszközrendszerhez és normákhoz viszonyítottan értem, hanem úgy, hogy ez a gyermek vajon ugyanazt a minősítést kapná-e más nevelési tanácsadóban? Ezért vélem úgy, hogy ne csak "Állásfoglalás" jelenjék meg, hanem egységes, standardizált vizsgálati eszközök sorozata, melyeknek használatát valamilyen végrehajtási utasítás tenné kötelező érvényűvé.

Mindezek után tekintsük át az iskolaérettség megítélésében szerepet játszó összetevőket, s azokat a módszereket, melyeket a pszichikum egyes szféráinak vizsgálatára általánosságban használnak.

Általánosságban vizsgálni kell a gyermeknél a szomatikus, szociális és pszichés érettséget az ismert szakirodalmi anyag alapján. Már itt szeretném felhívni a figyelmet arra, hogy a Tolna megyei Nevelési Tanácsadó módszereiben eltér az elfogadottól. Ugyanis a szomatikus érettség nagyon szűk területét vizsgálják, intelligencia vizsgálatokat nem végeznek.

Az objektivebb beiskolázás szempontjából talán jobb is, hogy munkájukba bevenjék a gyermek-ideggondozót, ahol a szematikus vizsgálatok nagy részét végzik.

A tanácsadóban folyó vizsgálati módszerek az alábbiak:

- emberrajz /értékelés a goodenough-féle skála alapján/
a vizsgálatról való félelem feszültségvezető szerepét látják benne
 - KIM próba
 - Strébel-féle szematikus ábrázolás
 - Snijders-emen teszt /mentális képességek megítélésére/
 - a/ formaészlelés és téri alakzatok analízise - szintézise
 - b/ szemléletes összefüggések felismerése
 - c/ absztrakciós szint
 - d/ emlékezés
 - Dominancia vizsgálat /a vezető kéz és szem meghatározására/
 - a/ kártyaszortírozás
 - b/ kézkulcsolás
 - c/ golyóátrakás pohárba
 - d/ hengeren keresztül "kukucsálás"
 - Finem mozgások vizsgálatára
 - a/ számoló korongok két kézzel történő dobozba rakása
 - b/ mindkét kézzel körök rajzoltatása
 - Bender próba
 - Téri relációk vizsgálata
- Ezen vizsgálatok lefolytatása és értékelése szolgáltatja az alábbi minősítéseket:
- 1/ Iskolaérett, az általános iskola 1. osztályába felvehető
 - 2/ Iskolaérett. Beszédjavításra szorul
 - 3/ A mindennapi iskolába járás alól 1 tanév tartamára felmenthető
 - 4/ Az általános iskola korrekciós 1. osztályába utalva
 - 5/ Áthelyező Bizottság elé utalva.

II. Az iskolaérettségi vizsgálatok témakörének szakirodalmi áttekintése nemzetközi és hazai vonatkozásban

A/ A dolgozat témájának aktualitása. Indokoltsága társadalmi, pedagógiai, pszichológiai szempontból

A dolgozat aktualitását mindenekelőtt az előző fejezetben vázolt minőségi fejlesztés igénye adja. Ez az igény az 1960-as évek második felétől világviszonylatban előtérbe kerül. A minőség fejlesztésének igényével együtt jár a rendszer hatékonyságának növelése is.

Ebbe a komplexumba tartozik mint közoktatáspolitikai /de nem csak az/ probléma az iskolába lépő gyermekek nevelésének - oktatásának ügye. Ez nem korlátozódik csak a 3-6 éves korosztályra, hanem kiterjed a 6. osztály befejezéséig. A pszichológiai kutatások feltárták, és hangsúlyozzák azon hatások fontosságát, melyek a gyermeket a 3-6 éves szakaszban érik, ugyanakkor azt is bebizonyították, hogy a felnövő generáció fejlettségi szintje jelentősen emelhető jól szervezett és irányított intézményes nevelés keretein belül. Elvárható tehát, hogy egy jól funkcionáló rendszer, mely telített megfelelő tartalommal, a jelzett kutatásoknak megfelelően. A tények azonban sajnos nem ezt igazolják.

Sőt: azt bizonyítják, hogy óriási szakadék tátong a pedagógiai elmélet és oktatási gyakorlat között. Mi sem bizonyítja ezt jobban, mint azok a döbbenetes számadatok, melyek néhai művelődésügyi miniszterünket arra késztették, hogy körlevélben forduljon valamennyi pedagógushoz a tanévvesztések, bukások, az iskolából kimaradók számának csökkentése érdekében.

Emlékeztetül az ominózus körlevélből néhány számadatot szeretnék ismertetni.

Az ismertetett adatok az említett 6. osztály befejezéséig szolgálnak jelzésként, különös tekintettel az iskolakezdés 2 évfolyamára, valamint a felső tagozat első 2 évfolyamára.

| Tanév | 1. osztály | 2. osztály | 5. osztály | 6. osztály |
|----------|------------|------------|------------|------------|
| 1951/52. | 16,5 % | 6,8 % | 8,4 % | 9,1 % |
| 1961/62. | 10,6 % | 5,3 % | 5,2 % | 4,4 % |
| 1965/66. | 11,4 % | 5,9 % | 7,1 % | 5,6 % |
| 1970/71. | 11,4 % | 6,1 % | 7,4 % | 6,1 % |

Megjegyzés: a jelzett adatok az adott keresztály %-os arányát mutatják az összlétszámhoz viszonyítottan a bukások számát tekintve.

| Tanév | Ismétel | Osztályozatlan | Kimaradt |
|----------|---------|----------------|----------|
| 1951/52. | 7,0 % | 5,6 % | 3,9 % |
| 1961/62. | 6,9 % | 2,7 % | 1,0 % |
| 1965/66. | 7,2 % | 2,9 % | 1,3 % |
| 1970/71. | 7,4 % | 2,7 % | 1,3 % |

A számokkal érzékeltetni kívánt probléma pedagógiai vetülete parancsoló szükségként veti fel tehát egy korszerűbb beiskolázási rendszer létrehozását, s ezzel paralell tartalmasabb iskolát megelőző intézményes nevelést és iskola-előkészítést követel.

Tovább vizsgálódva szembeűnő, hogy az oktatási-nevelési strukturában is változások következtek be. /Ennek ellenére a jelenlegi iskolarendszer, az abban folyó munka úgy alakult, hogy gyermekeinket az iskola a belépés pillanatától fejlettségük szerint kategorizálja.

Következésképp a különböző fejlettségi szinten álló tanulók közül azok, akik a fejlődésben elmaradtak /retardáltak/ már az első napokban lépéshátrányba kerülnek. A jelenlegi iskolarendszer tehát lehetetlenné teszi, hogy a különböző környezeti hatások által kiváltott fejlettségbeli különbségek kiegyenlítődjenek. Ezek a tanulók fokozatosan háttérbe szorulnak a közös osztálymunkában, előbb-utóbb lemaradnak, évfolyamismétlőkké válnak. A jelenlegi gyakorlat tehát az iskolába lépésnél az adott keresztszály naptári életkorát veszi alapul, s nem abból indul ki, hogy a gyermek az adott életkori szakasz végén elérje a megfelelő fejlettségi szintet. Ezt a problémakört témasztják alá a külföldi és magyar tapasztalatok egyaránt. A külföldi vizsgálatok szerint legkevesebb 8 - 10 % között van az esélytelenül induló tanulók száma, míg HORNNÉ Erős Anna 1960-ban megjelent dolgozatában 100 megvizsgált tanuló esetében ugyancsak 8 %-ot mutatott ki.

Egy későbbi vizsgálat 1966-es adatai szerint 437 budapesti és vidéki gyermek közül már 13,8 %-ot talált éretlennek. Az azonos esélyű indulás követelménye tehát mind égetőbb oktatáspolitikai problémává nővi ki magát. Ezért hazánkban 1964-ben kötelezővé tették a beiskolázási vizsgálatokat.

Dr. Nagy József így ír erről: "Napjainkban a modern pszichológia, Piaget-vel együtt egyértelműen azt vallja, hogy a 7 éves kor körül új szakasz kezdődik a gyermek fejlődésében, akkor fejeződik be az első alakváltozás, a myelinizáció és a pszichikus funkciók többségében is minőségi változás tapasztalható. Nyilvánvaló, hogy az iskolakezdés életkora empirikus megfigyelésekre épülő fejlődépszichológiai kategóriaként kezelhető egészen az intézményes nevelés kezdetétől.

Ez a fejlődépszichológiai kategória képezte és képezi ma is a beiskolázás egyik feltételét, amely évszázadok alatt társadalmi szokássá szentesült. A kötelező oktatás bevezetéséig az iskolakezdés életévét nem kezelték mereven. Az adott társadalomban kialakult szokásrendszertől függően a gyermekek jelentős hányada egymástól egy, esetleg több évvel is eltérő életkorban kezdhette meg tanulmányait. A kötelező oktatás bevezetése után azonban gyökeresen megváltozott a helyzet. Az életkor fejlődépszichológiai kategóriából merev jogi kategóriává vált. Magyarországon a beiskolázási életkor a 6. életév, amelyet augusztus 31-én be kell tölteni."

Iskolarendszerünk, mely tehát az életkori alapelve épül, a legkülönbözőbb fejlettségű gyermekek belépését teszi lehetővé, s aztán nem tud megbirkózni ezzel a heterogén tömeggel. Miután a gyermekeknek különböző a fejlettségi szintje, az iskola viszont azonos követelményeket támaszt, ezek teljesítésére adott időt szab meg, a gyermekek nagyon különböző mértékben képesek a követelmények teljesítésére, s így jönnek létre a különböző kategóriák: jók, közepesek, gyengék, haladni képtelenek.

Mi tehát a megoldás? A kísérletek arra engednek következtetni, hogy homogénebbé kell tenni az iskolába lépő korosztályt. Ezeket az igényeket figyelembe véve fokozottabban kerül előtérbe itthon és külföldön az iskolaérettség, illetve iskolaéretlenség kérdésével való foglalkozás. Megjegyzendő azonban, hogy az iskolaérettségi vizsgálat önmagában véve nem képes megoldani a homogenizálás problémáját.

B/ Az iskolaérettség fogalmának értelmezése

A gyermeki személyiség fejlődése, fejlesztése hosszú és kitartó folyamat eredménye. A fejlesztés a közvetlen és közvetett környezet szakszrendszere, többé-kevésbé tudatos és a kifejezetten tudatos /nevelőintézmények/ aktív hatása a személyiség fejlődésére. Ebben a kifejezetten tudatos folyamatban játszik vezető szerepet a nevelés, amely azonban csak akkor lehet hatásos, ha figyelembe veszi a gyermek aktuális személyiségét.

A belső érés, és a gyermeket körülvevő környezet változásainak kölcsönhatása hozza létre azt a fejlődést, amelynek során kialakulnak azok a képességei, tulajdonságai, melyek alkalmassá teszik az iskolai élet elviselésére. Kialakul tehát az ugynevezett iskolaérettség állapota, amelynek terminológiája körül nincs egységes értelmezés. A fogalomnak többfajta megközelítése, felfogása ismeretes.

Dr. Nagy József írja az alábbiakat: "A probléma magával az iskolaérettség fogalmával kezdődik. Az érettség az öröklött adottságok fétisének hitére épülő fogalom volt, amelyet ma már meg lehet tölteni korszerű pszichológiai tartalommal, tehát ha herdez is rossz ízű emlékeket ez a szó, napjainkban már terminológiai problémává zsugorodott."

Más megfogalmazás szerint az iskolaérettség = aktív, kreatív adaptáció, ahol az aktivitás a pszichikum készenléti állapotát jelenti, tehát állandó befogadóképességet feltételez.

A kreativitás olyan értelemben használatos, hogy a tanuló teljes személyiségevel jelen van az adott témában, régebbi ismereteiből képes a témához hozzátenni, analógiákat vesz észre, ujszerűséget fedez fel, tehát alkotóképes.

Adaptációja révén pedig beilleszkedőképes /szociálisan érett/. Problémahelyzeteit, konfliktusait úgy oldja meg, hogy másokat nem károsít, önérvényesítését megvalósítja, ugyanakkor megtartja mások barátságát, magát sem rekeszti ki a közösségből.

Ismét más kutatók szerint az iskolaérettség elsősorban endogén tényezőktől meghatározott növekedési folyamatok függvénye, s ez szabja meg, mikor lesz a gyermek iskolaérett. /Hibás felfogás/ A valóság az, hogy a szellemi fejlődés sokkal nagyobb mértékben függ az exogén feltételektől, következésképp a szellemi érettséget a környezeti és nevelési befolyások együttesen határozzák meg.

Két német szerző: HECKHAUSEN és KEMMLER azt tartják kiindulópontnak, hogy a lelki-szociális érettség döntően a gyermek önállóságától függ. Ez pedig része annak a nevelésnek, amelyben az óvoda részesíti a gyermeket.

Egy másik német szerzőpár: CLAUSS és HIEBSCH az emocionális tényezők befolyását hangsúlyozzák. Az iskoláskor előtti időben két nevelési szituációnak tulajdonítanak döntő jelentőséget: család és óvoda. Miután e kora gyermekkorban az érzelmek dominálnak, a pozitív érzelmi benyomások stabilizálják a pszichés fejlődést. Ezeknek beállítottságformáló hatásuk van és az ember értékelő módjának kialakulása szempontjából is jelentősek.

Mivel a korai gyermekkorban rakjuk le későbbi személyiségének alapjait, ekkor alakul ki akarásának jellege és stílusa, ekkor szivja magába példaképeit, a sikerélmények és a védettség érzése maradandó értékévé válnak. Ezért a pedagógusnak, szülőnek arra kell törekednie, hogy a gyermek minden ténykedésében megteremtse a pozitív emocionális kapcsolatokat. Azokban a családokban, ahol ez hiányzik, nem biztosított a gyermek pszichés érettsége.

Véleményüket summázva: "A gyermek akkor válik iskolaéretté, ha képes arra, hogy a vele egykorúak társaságába beilleszkedjék, és csoportkövetelékben tudjon ismereteket elsajátítani. A legtöbb gyermek ezt a fejlettségi fokot a 6. életévben éri el."

A fogalmi tisztázatlanság mellett megoldatlan probléma az is, hogy ebben a fogalomban egyáltalán mit jelent az "iskola". Vajon az ellenpólus, az iskolaéretlenség azt jelenti-e, hogy a gyermek nem tud eleget tenni az iskola követelményrendszerének? A követelményekhez viszonyítottan érett vagy éretlen? Reálisak-e a követelmények? Ha igen, akkor ki az éretlen? Kérdés tehát, hogy kellő egzaktsággal megállapítható-e ki az iskolaéretlen?

C/ Az iskolaérettségi vizsgálatok kialakulásának szükségessége és történeti fejlődése

Szülők, pedagógusok számára közismert tény, hogy a gyermek életének egyik legjelentősebb fordulópontja az iskolába lépés. A sikeres start determinálja iskolai pályafutásának eredményességét, a sikertelenség pedig károsan hat a személyiség fejlődésére.

Tehát a kiinduló probléma ismét: mely életkor tekinthető objektívnek a beiskolázás számára? Éppen ezért eltérő vélemények alakultak ki az iskolakötelezettség korának meghatározásánál. Már Comenius is a következőképpen foglalt állást: "ha ezt korai időpontra teszik, fennáll az a veszély, hogy túlterhelik a fejletlen gyermeki agyat, ha ellenben későbbre helyezik a beiskolázás időpontját, akkor támogatják a hibás fejlődés lehetőségét."

Comenius a 6. életévet jelölte alkalmasnak, ERASMUS, LOCKE és mások korábbi, ROUSSEAU, ARNDT, FICHTE pedig a későbbi beiskolázás mellett törtek lándzsát. Ez a különbözőség ma is kitapintható, ha végig tekintjük az egyes országok beiskolázásának korhatárait. Észak-Amerika államaitól Nyugat-Európán keresztül, bezárólag a szocialista államokig 4-7 év között mozog a skála. A korai beiskolázás és az iskolai megterhelés azonban nincs szinkronban. Már MAX von PETTENKOFFER 1865-ben panaszkodik a tanulók túlterheltségéről, s ez a probléma 100 év távlatából sem került le a napirendről. Napjainkban pedig különösen világjelenség a túlterhelés elleni küzdelem.

A tények logikájából következik, hogy azokban az országokban foglalkoztak elsősorban az iskolaérettség problémájával, ahol alacsony a beiskolázás korhatára. Elsődlegesen tehát az USA, Anglia, Franciaország, Németország és Svájc pszichológusai foglalkoztak e témakörrel. Ezzel szemben a Szovjetunióban nem merült fel az iskolaérettség vizsgálatának szükségessége arra való tekintettel, hogy itt minden gyermek 7 éves korban válik iskolakötelessé.

Ugy találták, hogy ebben a korban a gyermeket a feladat-készség, a felelősség érzése és az iskola utáni vágy jellemzi, s ezek az iskolaérettség fontos paraméterei.

Az USA-ban HALL, BALDWIN, CATTEL a múlt század végén végeztek ilyen jellegű vizsgálatokat, Franciaországban BINET-SIMON elkészíti az un. "intelligencia"-vizsgálatokat, Németországban pedig JANKE /1891/, STERN /1920/, PENNING /1926/ nevéhez fűződnek a kutatások.

Természetszerűleg a kutatások a kezdeti időszakban meglehetősen szűk körre szorították le a vizsgálatokat. Ezek hordoztak magukban metodikai és metodológiai problémákat. Alapvető problémájuk volt, hogy az értelmesség megállapításának színvonalára szűkítették a beiskolázási alkalmasság problémáját. Ebből a szemléletmódból következhetett, hogy az érettség megállapításánál pusztán a megismerő tevékenység egyes részműveleteit vizsgálták. Ugyanigy hibás koncepció volt, - mint ahogy bebizonyosodott -, hogy az iskolaéretlenség elsősorban nem a fejlődés intellektuális zónáját érinti, hanem a nem intellektuális tényezők hatásával kapcsolatos. Ma már tudományosan bebizonyított tény, - bár az arányok körül viták vannak -, hogy az iskolaéretlenség a vizsgáltak körét tekintve 30 %-ban értelmességi hiányosság, 70 %-ban magatartászavar. Összegezve: az iskolaérettség leszűkitése kizárólag intellektuális szintre hibás koncepció, és a személyiség torz megítéléséhez vezet. További előrelépést jelentett e témakörben THURSTONE 1931-ben megjelent tanulmánya a tesztek validitásáról és raliabilitásáról. Ettől az időtől számíthatjuk a tesztek széleskörű elterjedését az iskolaérettségi vizsgálatokban. Megállapítható, hogy az eddigi eljárások, vizsgálati módszerek általában egysikuak voltak, nem biztosították a pszichikum adekvát megismerését.

Nem véletlen, hogy a további vizsgálatokban orvosok is bekapcsolódtak, s ebből a szempontból ZELLER és HETZER /1936/ munkásságát kell kiemelni. Nevezettek a beiskolázott tanulóknál párhuzamosságot tapasztaltak a testi és szellemi fejlődés között. Ez az összefüggés azonban csak nagy általánosságban igaz. A korán beiskolázott /5 év/ tanulóknál tapasztalható a szinkron fejlődés hiánya. Ha ezeket a gyermekeket később iskolázzák be, a fejlődésben semmi rendellenesség nem mutatható ki.

Ezeknek a gyerekeknek a fejlődése mutatja - korai beiskolázás; inadekvát iskolai szituáció -, hogy a szomatikus-pszichés érettség elérése nemcsak biológiai, hanem környezeti tényezők függvénye is.

Megállapítható tehát, hogy az értelmességi tényező, valamint az első alakváltozáshoz tartozó testi fejlődésben megfogalmazott követelmények az iskolaérettség lényegéhez tartoznak, de nem meritik ki annak totalitását. Joggal várható tehát, hogy az iskolaérettséget több oldalról kell körüljárni, s úgy kell kezelni, mint több dimenziális fogalmat.

DANZINGER /1932/ volt az a kutató, aki szerint az iskolaérettség nemcsak a testi fejlettség és az értelmesség meghatározott szintjével jellemezhető, hanem a teljes személyiség többirányú fejlettségének állapotával. Megítélése szerint az iskolai munka eredményességében vagy eredménytelenségében döntőek az értelmességen kívüli tényezők. Ezek közül is elsősorban bizenyes "magatartásfeltűnőségek", melyek maguk után vonják az iskolához való alkalmazkodási nehézséget, ezzel együtt a tanulás kudarcát.

Ezek a "magatartás feltűnéseken" elsődlegesen a magatartási mód feletti uralom hiányát érti, mely kitartáshiányban, koncentrációképtelenségben, s ezen túl az iskola magatartási normatíváival szembeni összeütközésben nyilvánul meg. Tehát: minden olyan iskolaérettségi vizsgát hatástalan és eredménytelen, amely csak egyes képességeket kutató, s nem a pszichikum totális megismerésére törekszik.

Éppen ezért, ma már a vizsgálatok központjában nem az egyes képességek megfigyelése dominál, hanem az egész személyiség fejlődésének és érettségének áttekintése szerepel. /SCHMIDT 1964 LEWIS-PACELLA 1946 BÜHLER 1951 HETZER-TENT 1958/

A cél tehát nem az, hogy tetten érjük az egyes képességeket vagy azok összegét, hanem, hogy elérjük az egész személyiség funkcionális szerkezetét, melyben a különböző pszichikus funkciók elhelyezkednek.

A gyermeknek azonban nemcsak érettnnek kell lennie bizonyos tevékenységek elvégzésére, hanem a beilleszkedés képességével is rendelkeznie kell. Ezért tehát az egyénilleg végzett vizsgálatok nem megfelelőek, mert a beilleszkedés lehetőségét nem képesek vizsgálni. Ez indokolja a vizsgálati módszerek továbbfejlesztését, s egy fejlettebb módszer kidolgozását. Így jutunk el a csoportos pszichológiai vizsgálatokhoz.

Összegezeként az alábbiakat summázhatjuk: a totális személyiségvizsgálat eredményeit szem előtt tartva tehát az iskolaérettségnek az alábbi komponenseit ismerhettük meg:

- a/ testi
- b/ értelmi-megismerő
- c/ érzelmi-értékelő
- d/ szociális

Az értelmi komponens azt jelenti, hogy a megismerés folyamatában a gyermeknél az analitikus-szintetikus tevékenységek, a fogalomalkotó műveletek kifejlődése új kapcsolatok elsajátításában fejeződik ki. Ugyanakkor minden pszichikus tevékenység velejárója az érzelmi-értékelő összetevő jelenléte.

Gyermekkorban viszont ez a domináns. Az érettségi vizsgálatokban tehát e két szféra harmonikus fejlődésének vizsgálatáról van szó.

A szociális komponens létjogosultságát az a természetes folyamat adja, mely szerint a gyermek minden közösségben önérvényesítését kívánja megvalósítani. Ez megnyilvánul abban, hogy egy meghatározott ranghelyzetet igyekszik magának elfoglalni, s ezt társaival is elfogadtatni. Tulajdonképpen e mögött az a szükséglet áll, hogy elismertesse magát az osztálytársaktól, s ez a szükséglet a forrása a már korábban említett "magatartásfeltűnőségeknek".

Az a gyermek, aki elfogadtatta magát kortársaival, s aki a kortárscsoport normatíváit is magáévá tette, jól érzi magát a közösségben, szereti az iskolát, egészséges önbizalommal vág neki a feladatoknak, s a feladatok megoldásában állhatatosságot, kitartást tanusít. Ezért ítéljük lényegesnek a beilleszkedés tényezőjét, mint az iskolaérettség szociális komponensét. Befejezésül álljon itt BAAR véleménye: "az iskolaérettségi vizsgálat nem "szűrővizsgálat", hanem gyógyító eszköz, amely megteremti az iskolai munkára való alkalmasság feltételeit, és a személyiség fejlődését is helyes irányba tereli."

D/ Néhány megközelítés magyar kutatók szemszögéből

Az iskolaérettség fogalmának tisztázása körül jócskán akadnak eltérő megítélések - mint az előző fejtegetésekből látszik -, de ennek ellenére úgy vélem hasznosnak ígérkezik néhány hazai kutatónk véleményének közreadása. Annál is inkább, mert az eltérő vélemények hangsúlyozottan állítják előtérbe a probléma társadalmi fontosságát. /Ebben megegyeznek./

Dr. Réti számos külföldi kutató munkássága alapján úgy véli, hogy az iskolaérettség több dimenziális fogalom, ezért a személyiség komplex vizsgálata hozhat csak eredményt. Véleménye az emóciók szerepéről megegyezik Clauss-Hiebsch véleményével. Az alábbiakat írja: "a tapasztalatok azt mutatják, hogy fejlődési zavarok nem ott lépnek fel, ahol a fizikai ellátottság hiányos, hanem ott, ahol a gyermek emocionális szükséglete a szeretetre, gondozásra, és a családi kapcsolatok szilárdságára tartósan vagy időlegesen kielégítetlenül marad."

Dr. Lőrincz megítélése szerint az iskolaérettség a személyiség energetikai potenciálját jelenti meghatározott ismeretanyag elsajátítására a viszonyulási és alkalmazkodási struktúra megfelelő koordináltsága mellett.

Dr. Radnai Béla abban látja az iskolaérettség lényegét, hogy a gyermek egy adott feladat elvégzésére program szerint életre képes.

Egy kutató team szerint /Lőrincz, Palkó, Petreván/ akkor beszélhetünk iskolaérettségről, ha a személyiség az alábbi komponenseket herdozza magában:

- 1/ testi és szellemi fejlettség meghatározott foka
- 2/ ebből adódó teljesítmény

- 3/ önálló iskolai munkára való alkalmasság
- 4/ a viselkedés, fegyelmezettség, közösségbe való beilleszkedés mértéke
- 5/ testi-szellemi és környezeti adottságok összefüggései
- 6/ a munkát zavaró és segítő tényezők.

Dr. Bergmann Erzsébet pszichikus megfogalmazása szerint: "az iskolaérettség az idegrendszeri érésnek és a személyiségfejlődésnek az a szintje, amikor a gyermek érzelmileg már elfogadja a feladathelyzetet, érdeklődése a közeli és konkrét ismeretek körétől a távolabbi és absztrakt felé terjed, képes a huzamos közösségi alkalmazkodásra, és gondolkodását, valamint egész tevékenységét a feladattartás és egyre önállóbb problémamegoldás jellemzi."

Végül, de nem utolsó sorban érdemes Dr. Szabó Pál néhány megállapítását idézni, aki egyike volt azoknak, akik elsőként ismerték fel hazánkban a szűrővizsgálatok fontosságát, és hangsúlyozta a pszichikum komplex megismerésének lehetőségeit.

Megítélése szerint az iskolaérettség /azaz, hogy a gyermek képes legyen az iskolai követelményeknek eleget tenni/ alapvetően két tényezőtől függ:

- 1/ a gyermek megfelelő fejlettségétől
- 2/ az iskola reális, a gyermek teherbíró képességét figyelembe vevő követelményeitől.

Közismert, hogy a személyiség fejlődése biológiai és pszichikai síkon folyik egymással szoros kölcsönhatásban. Megfelelő biológiai fejlődés nélkül nincs pszichikai fejlődés, ez viszont befolyásolja a szomatikus fejlődést.

Ahhoz, hogy a fejlődés harmónikus legyen, szükség van /biológiai és pszichikai téren/ bizonyos veleszületett adottságokra, megfelelő környezetre és a környezetnek az egyénre szabott, céltudatos nevelői ráhatásaira.

Az öröklés, az adottságok mint endogén tényezők, és a környezet, a nevelés, tanulás mint exogén tényezők kölcsönhatásai így egészítik ki egymást és együtt formálják a személyiséget. Ezen értve az egyedi ember egyedi jellemzőinek sajátos összességét. /testi és lelki tulajdonságok/

Vagyis: az iskolaérettséget akkor látja biztosított-nak, ha: "a gyermek biológiai, beszédfejllettségi, pszichés és speciális szempontból képes megfelelni az iskolai követelményeknek anélkül, hogy a tanítás káros hatással lenne testi vagy pszichés egészségére. Azaz: ha minden szempontból adekvát számára az iskolai munka, s a vele járó megterhelések."

Elméleti megnyilatkozásaiából következik, hogy az iskolaérettség feltételeit az alábbiakban látja biztosított-nak:

I. Biológiai téren

- a/ testi fejlettsége és teherbirása olyan legyen, hogy a beiskolázással járó fizikai megterheléseket elviselje
- b/ idegrendszere ép legyen
- c/ mozgása legyen összerendezett. Legyen képes a finom mozgások elvégzésére
- d/ érzékszervei legyenek épek. A külvilág ingereit a valóságnak megfelelően fogják fel /inger - válaszreakció/
- e/ beszéde alakilag és tartalmilag kerénak megfelelő legyen /pöszesség, megfelelő szókinés; olvasás - írás tanulásához/.

II. Pszichikailag

- a/ legyen munkára érett. El tudja végezni a kapott feladatokat
- b/ legyen erkölcsileg érett. Érezzen felelősségérzetet; kötelességtudatot, törekedjen feladataiban a felmerülő nehézségek leküzdésére.
- c/ figyelme legyen aktív, kellő erejű és kitartású /10 - 15 perc/
- d/ értelmi téren - tudjon analitikusan gondolkodni
 - legyen képes elemi absztrakcióra
 - legyen képes elemi logikai és kombinatív kapcsolat megteremtésére
- e/ emlékezete legyen kellően fejlett; biztosítsa számára a tanulást
- f/ érzelmileg legyen kiegyensúlyozott /impulzivitás - gátoltság/ - alapja a közösséghez való alkalmazkodásnak
- g/ akaratilag legyen képes önmaga szabályozására

III. Szociálisan

- a/ igényelje a közösséget, alkalmazkodjon annak normáihoz
- b/ rendelkezzen a szabályokhoz alkalmazkodás képességével

Összegezve: amíg a pszichikum a fentebb jelzett mutatókhoz elér, hosszú fejlődési folyamaton kell hogy keresztül menjen, melynek kialakításában az endogén és exogén feltételek kölcsönhatása játsza a fő szerepet.

III/ Az egyének szocializációs fejlődése és az iskolaérettség összefüggése

A/ A komplex személyiség a szocializáció eredménye

A pedagógiának régóta problémája az iskolaérettség, illetve éretlenség kérdése. Már Comenius is felismeri jelentőségét, a kénytelen vele foglalkozni, mint létező problémával. Napjainkban különböző tudományok foglalkoznak behatóan a témával. Mindenekelőtt az orvostudomány figyel fel. Nemcsak az iskolaérettség testi vonatkozásai miatt, hanem mint közegészségügyi, sőt pszichohigiénés probléma. Az Egészségügyi Világszervezet Európai Irodájának Lisszabonban 1966-ban megtartott symposionja utal arra, hogy az iskolaegészségügy a közegészségügy feladatai közé tartozik, s ezért fokozottabb szerepet kell kapnia a gyermek szemato-pszichés fejlődésével foglalkozó területeknek. Ezek a vizsgálatok egyben a gyermek mental-higiénés védelmét is szolgálják, minthogy céljuk az idegrendszeri túlterhelés megelőzése.

Tulajdonképpen ennek a széleskörű kampánynak tudható be, hogy a témával való foglalkozást napirendre tűzik a szociológusok is társadalmi vonatkozásai miatt. Ugyanis a szociális elhanyagoltság iskolaéretlenséget okoz, s kellő korrekció hiányában olyan súlyos magatartási problémák alakulnak ki, melyeknek birtokában még felnőttként sem tud a társadalomba beilleszkedni. Vagy kisebbségi; csökkentértékűségi érzésekkel fog küzdeni, vagy "tulkompenzál" és agresszív, erőszakos egyénné válik. Abban tehát, hogy a gyermek iskolaéretten, vagy éretlenül lépi át az iskola küszöbét döntő jelentősége van a szocializációnak, s ezen belül is a család kötelékében lejátszódó szocializációs folyamatoknak.

Ugyanis a szocializáció nem más mint a társadalomba való beilleszkedés folyamata, amelynek során az egyén megtanulja megismerni önmagát és környezetét, elsajátítja az együttélés szabályait, a lehetséges és elvárt viselkedésmódokat.

E folyamatban az egyéni befogadóképesség és a társas együttélésre nevelő hatások eleven kölcsönössége érvényesül. Belejátszanak ebbe a fejlődésbe mások viselkedésének látott, átélt, tapasztalt élményei, a szülők által közvetített "magatartásminták", a saját magatartásról nyert visszajelentések módosító hatásai, és tudatos nevelés útján közvetített törekvések. E folyamat során humanizálódunk: emberi viselkedésformákat tanulunk, indulatainkat megszelídítjük és közmegegyezéssé formákba zárjuk, megtanuljuk az érzelmi kifejezési formákat, elsajátítjuk a tárgyakkal való bánásmódot, az eszközös tevékenységet, fejlesztjük a gondolkodás, tervezés, önkifejtés, akarás lehetőségi formáit, megismerjük a másokkal való kapcsolat árnyalt lehetőségeit, a kontaktus legfőbb közvetítő eszközét, a beszédet. Ahogy Buda Béla mondja: "A szocializáció lélektani szempontból a személyiségfejlődés társadalmi vetülete."

Mérei Ferenc megállapítása szerint: "az embergyerek szülői és társas környezet hiányában ugyanis legfeljebb anatómiájában felel meg embernek, míg viselkedése szinte alig emlékeztet az emberére."

A veleszületett adottságok és tulajdonság lehetőségek ki-munkálása társas feltételekhez kötött, ehhez pedig az emberi együttélés mintái szükségesek. Az emberré válás szocializációs folyamat, a veleszületett adottságok társas kialakítása, amely az emberi együttélés sajátos egységeihez, a kiscsoportokhoz kötött."

Az a közeg tehát, amelyben a felnőtté válás folyamata zajlik a mikromilió, elsődlegesen a családi, majd folyamatosan a baráti, kortárscsoportok színtere.

Legtöbb hatás ezeken a szférákon át jut el a gyermekhez. A mikromilió tehát az a társas mező, amelyet együttélő, összetartozó személyek alkotnak. Itt kívánom megjegyezni, hogy a "szocializáció" problémaköre határozottabban a század 20-as éveiben körvonalazódott elsődlegesen FREUD személyiségfelfogásától ösztönözve.

Az azóta eltelt időszakban minden nagyobb pszichológiai iskola kialakította saját "szocializációs" koncepcióját. Különösképpen az eltelt két évtizedet a gyermek un. szocializálására vonatkozó részkutatások rendkívül extenzív fejlődése jellemezte. Visszatérve magára a szocializációra - ha végig gondoljuk - a szocializáció feltételez un. közvetítő ágenseket, rendszereket és mechanizmusokat a gyermek és a társadalom között.

A közvetítő ágensek felhasználható perszonális, személyes természetűekre - az anya, a család, különböző társadalmi csoportok, rétegek -, valamint társadalmi-történeti úton kidolgozott tárgyi közvetítő rendszerekre /nyelv/.

A perszonális és a tárgyi, objektívációs közvetítő rendszerek hatása érvényesülésében lényeges különbségnek tűnik, hogy az utóbbiakat /nyelv, szokásrendszerek, munka- és használati eszközök használati módját, az életben betöltött értékét/ is közvetíteni kell a gyermek felé. A gyermek csak e személyi relációk által közvetítve sajátítja el ezek emberi használatát, fejleszti ki ezekhez megfelelő képességeit, interiorizálja a bennük rögzült társadalmi tapasztalatot.

Az első, s a korai gyermekkorban a legfontosabb közvetítő ágens az anya. Az anya és gyermeke közötti viszony létfontosságú személyi reláció.

Alapvetően már itt eldől a gyermek sorsának további utja. Az anya és a gyermek közötti kiegyensúlyozott, harmonikus kapcsolat alapvető fontosságú az érzelmi egyensúly, a normális testi és szellemi fejlődés biztosítása szempontjából. Ennek ellenkezőjére a negatív társadalmi tapasztalatok irányították rá a figyelmet. Főként SPITZ sokoldalú munkássága alapján ismerjük azokat a rendellenes fejlődési tüneteket, amelyek anyától elszakított kisgyermekek érzelmi életében, magatartásában, intellektuális és általános testi fejlődésükben bekövetkeztek /hospitalizáció/.

Következésképp az anya-gyermek kapcsolat minősége, tartalma egyik legfontosabb összetevője, s egyben determinánsa a társadalmi tartalmak közvetítésének és internalizált kontrollá szerveződésének, a gyermeki Én-tudat kialakulásának és fejlődésének. Ez a kapcsolat lényegében szociális tartalmu és jellegű: vezérlő eleme az anya, aki egy tágabb közösségen belül elsősorban gondoskodik arról, hogy a kisgyermeket a megfelelő biológiai érési időszakban érhék a szükséges szociális hatások, aki közvetíti felé környezete személyi és tárgyi elemeinek érzelmi, majd értelmi - értékelő - jelentéseit, s aki végül is mindezek révén fekezetosan átformálja ezt a kapcsolatot a kisgyermek számára is elsősorban szociális természetűvé. Ennek főbb mozzanatai: a beszédelsajátítás, a magatartás internalizált kontrolljának kialakítása, s az Én-kialakulás.

Egy másik determináló tényező a közvetítő rendszerek együttesében a kertársasceport jelentősége.

Fentessége ma már evidencia, bár hatásmechanizmusának feltérésében még sok a teendő. Növekvő jelentőségét - elsősorban az óvodáskorban, de később az iskolai évek során is - azok a kutatók ismerték fel, akik eredetileg is abból a nézőpontból tanulmányozták a gyermeki pszichikus fejlődést, hogy feltérjék annak társadalmi determinánsait, és így a gyermeki én-tudat kialakulását ezek eredményeként értelmezték /MEAD, WALLON, VIGOTSKIJ/.

Ma már a kortárscsoportok szerepe az egyén személyiség-fejlődésében általánosan felismertté vált, azért is, mivel a modern ipari társadalom strukturáján belül kialakuló erős társadalmi mobilitás problémái elvezették a kutatókat a reference-group-ok fontosságához az egyén életvitele, értékelési sémái szerveződésében, s így a kortárs-csoport szerepe is gazdagabb megvilágítást nyert.

A kortárscsoport a "szocializálódás", s ezen belül az én-fejlődés "műhelye és kovácsolója".

Ugy vélem felesleges a szocializáció egyéb közvetítő tényezőit elemezni, hisz a téma szempontjából indifferensek. Összegezőként a konklúzió: mi is a szocializáció eredménye? Mindenekelőtt a gyermek sajátos, szociális személyiséggé formálása. A felsorolt, s fel nem sorolt közvetítő tényezők abban az irányban hatnak, hogy a kisgyermekből - biológiai érésére és fejlődésére ráépülve - olyan felnőtt személyiség válják, aki képességei, jellege, belső normái, értékei folytán alkalmas az adott társadalomban élésre, valamilyen felnőtt státusz, s a hozzá tartozó életmód és tevékenység vállalására.

B/ Az Énkép kialakulása, fejlődése, szerepe a személyiség alakulásában

A felnőtt nemzedék számára triviális, hogy viszonylag tájékozottak vagyunk a világról, önmagunkról. Nemcsak azzal vagyunk tisztában, hogy mit látunk, hanem azzal is, hogy amit látunk, azt mi látjuk. Benne élünk az univerzumban, annak részesei vagyunk, ugyanakkor mégis elkülönítjük magunktól a világot, annak jelenségeit, a másik embert, vagyis éntudatunk van. Emellett azonban jelentkezik a "mi"-élmény is, amelyben egy-egy mikroközösségnek vagyunk tagjai./család, kortárs csoport, munkacsoport, nemzet stb./ Személyiségtulajdonságaink alapján értékeljük önmagunkat, összehasonlítással értékelünk vagy elítélünk másokat. Vannak ismereteink testünk, magatartásunk, intellektuális képességeink, egyéb személyiségtulajdonságaink jellegéről, s ezt mások rólunk alkotott véleményével egybevetve kialakul énképünk. A fejlődés kezdeti szakaszán ez a tudatosság nem található meg. Az emberré válás kezdetén az ösztönös és veleszületett, a szándékos és tanult cselekvéseket nem jellemezte a tudatosság, az egyéneknek tehát nem volt éntudatuk, következésképp énképük sem. A tudatosulás hosszú évekig tartó és bonyolult összetételű értelmi fejlődés, szellemi aktivitás eredménye. Az éntudat is csak $2\frac{1}{2}$ - 3 éves kortól kezd kialakulni, és több fejlődési szakaszon át jut el a kifejelettség szintjére.

A tudatosulás az énkép kialakulásának alapfeltétele.

Míg az egyéni fejlődés kezdetén a kisgyermeknek csupán gyakorlati tájékozottsága van saját testéről, magatartásáról, és a külvilágban felismert személyekhez és tárgyakhoz csupán reflexszerűen, érzelmileg és praktikusán alkalmazkodik, addig a tudatosulás előrehaladásával és információs rendszere fejlődésével mind differenciáltabb képet tud másokról alkotni, mindinkább szembesíti önmagát másokkal, a tevékenységeiről érkező visszajelzések alapján gazdagodik vonásaiban, tudatosabbá válik, és tárgyilagosabbá lesz az énképe.

A gyermekkortól a felnőttkorig végigkíséri a gyermek énképét annak átélése, hogy ő növekedésben, fejlődésben levő lény, átmeneti állapotban van, és önmaga kiteljesedése, önmegvalósítása csak felnőttkorban következik be. Egyben azt is jól tudja, hogy ez állapotból úgy szabadulhat ki, ha tanul, képezi magát, igazodik magatartásában a felnőtt társadalom követelményrendszeréhez.

Beiskolázásától kezdve tapasztalja, hogy személyét a közösségi követelményekhez való igazodás, az elvárásoknak megfelelő beilleszkedés és a tanulmányi teljesítmények alapján itélik meg a felnőttek és részben társai is. Ezért énképe kialakításában döntő szerepet játszik másoknak róla alkotott elismerő vagy elmarasztaló ítélete, a magatartása és a tanulmányai alapján elért társadalmi megbecsülés, státusa, valamint a felnőttek véleményével összhangban levő vagy ezekkel szemben álló önértékelése.

Megjegyzendő, hogy az énkép az életkorok változásai folyamán, a személyiség fejlődésével újabb minőségi változásokon megy át, mind gazdagabbá válik lényeges

jegyeiben, valósabb lesz, jól strukturált, és mind teljesebbé válik, mégsem egyszerűen az egyén fejlődésével természetesen velejáró jelenség. Magát a személyiségfejlődést is az adott társadalmi-történelmi viszonyok határozzák meg, s ezzel szoros összefüggésben az énképet is.

Összegezve megállapíthatjuk, hogy az egyén önmagáról alkotott képét nagyban alakítja a társadalmi és kulturális környezet, mégis ahogy közeledik a felnőttkorhoz, egyre inkább törekszik a környezet befolyása ellenére fenntartani az önmagáról alkotott képet, és az ennek megfelelő önmegvalósító tendenciákat. A mind határozottabb, ideális személyiségképet olyan magatartást szabályozó normának tekintti, amihez életvitele során állandóan igazodik. Ez nem csak motiváló tényezőként hat, hanem a személyiség-tulajdonságok és énképvédelmek tartós megszilárdulását eredményezi. Így jön létre a viszonylag állandó, invariáns énkép.

C/ Az utánnzés, az empátia, az identifikáció és a szerepjátékok szerepe az önismereti kép kialakulásában

A korábbi fejtegetésekből nyilvánvalóan érzékelhető az a folyamat, hogy az egyén világrajövetelekor, s az azt követő néhány hónapban az "egyetemes én" állapotában él. Fordulat csupán fél éves kor után következik be, amikor kialakulnak a különböző konstanciák /szin, alak, nagyság/. Ettől kezdve a csecsemő kezdi megkülönböztetni a család tagjait az idegenektől. Tapasztalatekat gyűjt egyes testrészeiről, kialakul testsémája.

A saját testmodell felismerése határozottan arra utal, hogy rendelkezik azzal a képességgel, mely szerint különbséget tud tenni az én és a másik személy között. Ez olyan speciális folyamat eredménye, mely a kezdeti ösztönös kapcsolattól jut el a tudatos kapcsolatig. Az érzelmileg erősen színezett kapcsolatok és érintkezések jól szolgálják a csecsemő önmagára eszmélését és éntudata kialakítását. Ebből a szempontból alapvető jelentőségű anya és gyermek kapcsolata. Ebben a harmonikus viszonyban jelenik meg a kisgyermek meselyam amelyről Ranschburg Jenő az alábbiakat írja: "E mesely megjelenése az éntudat fejlődése szempontjából óriási jelentőségű. Azt jelzi, hogy a gyermek már valamilyen különbséget tesz önmaga és mások között. Hiszen nyilvánvalóan valakire meselyeg, egy személyre, aki tőle függetlenül létezik."

A meselynek mint feltételes reflexnek a megjelenése arról tanuszkodik, hogy megjelent az emlékezés legegyszerűbb formája, a ráismerés.

További lehetőséget adnak a saját és mások közti különbségtételre az utánczó és szerepcseréjátékok.

Két és fél éves kora körül megjelenik az "én" szó használata, az énnel mint viszonylagos autonóm személyiség-magnak a tudatosulása, az önálló feladatmegoldásra és sikerélményekre törekvő gyermek szembefordulása minden önállóságot és vágykielégítést gátló tényezővel, illetőleg az akaratával ellentétes személyi irányítással. A legmagasabb szintű fejlődést az én tudatosulásában a gondolkodás, az önmagáról való reflexió és a gondolkodással együtt fejlődő beszéd hozza.

A gyakorlati cselekvés, valamint a személyek tevékenységének észlelése interiorizálódik és a szemléletes gondolkodásban képviselőre talál, s ez a beszéd révén megfogalmazhatóvá válik. A képzetekre támaszkodó gondolkodás szemben a gyakorlati, cselekvésekben végrehajtott gondolkodással tudatossá teszi a gyermek magatartását és biztosítja éntudatát.

A gondolkodásnak e szintjére jutás teszi lehetővé, hogy a gyermek a saját testéről, tevékenységéről, teljesítményeiről és viszonyairól gyűjtött tapasztalatait mint egy egységet alkotó egészet az én képzetében képviseltesse a gondolkodásában.

Ez életkor vége felé jelentkeznek a kisgyermek szerepjátékai. Annak az átélése, hogy önmagam is vagyok és egyidejűleg mégis más, nagy előrelépés az éntudat kialakulásának útján. Az eddigi fejtegetések mellett szólni kell az utánnzés, az empátia, valamint az identifikáció és szerepjátékok fontosságáról az éntudat kialakulásában.

Az utánnzés a társas kapcsolatok, személyek közti érintkezések ősi megnyilvánulási formája. Kulcsár Zsuzsa szerint, ha két élőlény egyike a jelen levő vagy korábban megfigyelt társ, a modellt viselkedéséhez hasonló, ahhoz igazodó, illetőleg azszal megegyező és attól indított, utánnzésről beszélünk. Az utánnzés csak akkor jelentkezik szándékos tevékenységként, amikor a gyermek különbséget tud tenni saját és más személy cselekvése között. E tevékenységében rendkívül sokat fejlődik.

2-3 éves korban nemcsak a közvetlen észlelést követően képes a viselkedésmodell utánképzésére, hanem emlékképek alapján más személy cselekvéssorának utánjátszására is.

Kezdetben a közvetlen környezetéhez tartozók viselkedésmintáját figyeli és utánozza, majd később olyanok viselkedését figyeli meg, akik másként viselkednek mint a környezetéhez tartozók. E személyek viselkedéséből néhány jellemző vonást kiemel, beleéli magát szerepükbe és utánozza őket /pl. orvost játszik/. Ezek a szerepjátékok igen nagy szerepet töltenek be az éntudat és az önismereti kép kialakításában. A szerepek átvétele, váltása fejlesztí az én és mások megkülönböztetését, a másokkal való viszony, az összetartozás és a különállás megértését, az "én" és az "ő" mint egymással viszonyban levők, de egymástól függetlenül létezők fogalmi elkülönítését.

Az utánzás mellett szükséges utalni egy másik fontos tényezőre is, amely szintén oda vezet, hogy a gyermek különbséget tud tenni mások és a saját személye között, ugyanakkor éntudatának erősítéséhez és önismereti képének gazdagításához vezet.

Ez az empátia, amely más lények érzelmi reakcióinak átvételét, a másik örömének, bánatának, haragjának, félelmének átélését jelenti. Ugyancsak Ranschburg Jenő írja: "tulajdonképpen az empátia is utánzás, de nem cselekvések, aktusok másolása, hanem az utánzott személy - a medell, a minta - hangulatának, érzelmeinek és közérzetének átvétele."

Az empátia kezdetben nem tudatos, hanem feltételes reflexként jelentkező érzelmi reakció, amit mimikai megnyilvánulás kísér. Idővel ez a mimika önsálló jelzéssé válik, aminek sugalmazó, magatartásra ható következményei vannak. Az empátia jelentős tényező a személyiség alakulásában.

Általa bentakozik ki a tudatos én érzelmi, hangulati hozzáállása az élet különböző helyzeteihez.

A kisgyermek értelmi-érzelmi uton felfogja a mimikai jelzéseket, amelyek ugyanolyan reakciósort váltanak ki az ő emocionális-motivációs rendszerében. A modell kifejező mozgásainak és mimikai kifejezéseinek észlelése egyidejűleg kiváltja az utánnóban az emocionális állapotot is. Az empátia fekezze az utánnásra való hajlamot. Hajdánán elsőrendű funkciója az információtartalmak közvetítése volt, majd a speciális megerősítés és a társak viselkedésének szabályozása. Az empátia viselkedés, a modell utánnása bizonyos vonatkozásban jelentéstanulásnak, más személyek megismerésében eligazításnak minősül. Az empátia a speciális értékelő rendszer, olykor az előítéletek átvételét, a hagyományos viselkedéshez igazodást szolgálja.

Az utánnás és az empátia révén tehát a megfigyelő és az utánnó gyermek átvesszi a számára imponáló modell egyes magatartásformáit, azokat kísérő érzelmi állapotait, attitűdjeit. Az átvétellel azonos magatartásformákat épít be személyiségébe, alkalmazkodási módokat tanul, értékelő, minősítő véleményt és értékrendszert tesz magáévá. Ezt segít elő ebben a korban a szerepjátékok dramatizáltsái, a mozgásos cselekvések.

Végezetül szólni kell az éntudat kialakításának harmadik fontos tényezőjéről az identifikációról /azonosulás/. Ranschburg Jenő mondja: "míg az utánnás során cselekvéseket, az empátia révén érzéseket másol le a gyermek, az azonosulás folyamatában a minta-személyiséggel azonosul: értékeivel, erkölcsi normáival, egész életvezetésével.

A korábbiakban már említett szerepjátékokat ebben a korban még gyakran változtatja a gyermek. Erről állapítja meg Mérei Ferenc, hogy a szerepeknek ez a változása messzemenően fejleszti az éntudatot, az én és a másik összetartozásának és különállásának a megértését, fejleszti az "én vagyok" élménykörét, de jóval kevésbé fejleszti az énképet, az önmagáról való képet. Ha kevésbé is, de fejleszti az énképet, amennyiben a szerepben a gyermek nemcsak azonosul a mintával, hanem a modell jellemző magatartásformáit utánképezi és begyakorlással tulajdonságait magáévá teszi.

A begyakorlást követően megfélelmezhetik a mintáról, hiszen azt magáévá tette, és így magáénak is tekintheti.

Kezdetben a minta utánzása fikció, később azonban megszilárdult magatartásként saját tulajdonságának tekinti.

Ez már tudatosult énképvonás. Minél nagyobb a gyermek, és minél fejlettebb értelmileg, annál világosabban különül el benne valódi énje, külsejéről, viselkedéséről alkotott önismereti képe a szerepeiben utánzott egyén magatartásától. Szerepjátásai közben erős az illúzió, amelynek segítségével azonosul, de egy ponton a minta erkölcsi vonásai felismerésében fölé magasodnak, s ezáltal a képzeleti énkép beletükrözik a valódi énképbe. Ennek a tudati megkettőződésnek nagy jelentősége van. A jelzett korszak végére a gyermek képessé válik bizonyos önismeret és önkontroll alapján az eszmei énhez való igazodásra, cselekedeteinek a magáévá tett normák alapján való megítélésére és irányítására, önellenőrzésre. Tovább segíti a közösségbe való beilleszkedését a társas szabályjátékokhoz való igazodás elsajátítása, és a sikeres együttműködésből származó visszajelentések emelik önértékelését.

A kollektív és vetélkedő játékok létrehozzák benne a "mi" élményt mint az énkép közösségi vonásának megalapozóját.

A fent vázolt folyamat nemcsak az éntudat erősödését mutatta be, hanem énképének új vonásokkal való gazdagodását is. Ez a folyamat saját személyének realisabb megítéléséhez, egyes tulajdonságainak felismeréséhez segíti a gyermeket. Ez a folyamat szelgál alapul ahhoz, hogy majd a beiskolozás folyamán a szocializáció egy meghatározott szintjén, azaz iskolaéretten lépje át az általános iskola küszöbét.

D/ A játék szerepe a személyiségfejlődésben. Különös tekintettel a felnőttekkel való kooperáció és az önkiszolgáló munka fejlődésére

A gyermeki pszichikum hosszú fejlődése során olyan fokokat megy keresztül, amelynek eredményeként kialakul a gyermeki önállóság. Ebben a szituációban már arra törekszik, hogy saját magát valósítsa meg. Önmegvalósító törekvéseiben gyakran kerül konfliktusba környezetével, a tevékenységét gátló felnőttekkel. Önmegvalósító törekvésének és kontaktusteremtő készségének alapvető színtere lesz a játék. Itt mutatkozik meg pregnánsan, hogyan, milyen módon és milyen eszközökkel igyekszik önállóságát hangsúlyozni, ugyanakkor ezzel párhuzamosan milyen kapcsolatokat tud teremteni. A kapcsolat-teremtés vonatkozik a kortárscsoportra /szabályok betartása; közösségi élmény/, de egyúttal a felnőttekkel való kooperációra is, amennyiben azektól is érkeznek utasítások a játék menetére vonatkozóan. Nem tekinthető véletlennak, hogy a játékok tanulmányozására, és a játéknak a gyermeki személyiségben betöltött szerepére sokan figyeltek fel.

Usinszkij szerint a gyermek a való életben még nem több, mint olyan lény, akiben semmi önállóság sincs, aki gondtalanul sodródik az élettel, a játékban azonban már érlelődő ember, aki próbálgatja erejét, s alkotásaival önállóan rendelkezik.

Makarenkó úgy véli, amilyen a gyermek a játékban, nagyrészt olyan lesz a munkában is. Ezért az egyes embernek mint dolgozónak egész története elképzelhető abból a szempontból, hogyan fejlődnek játékai, és miként mennek át a munkába.

A kísérleti vizsgálatok bebizonyították, hogy a játék hatással van a legegyszerűbbtől a legbonyolultabb pszichikus folyamatokra /Isztomina, Zaporozsec/. Meggyorsul a gyermek motorikus fejlődése, gyorsabban és könnyebben megy végbe az önkéntelen emlékezet fejlődése, hamarabb kialakul viselkedésük irányításának készsége.

Következésképp a játék nagyjelentőségű a viselkedést szabályozó mechanizmusok, valamint a szabályok megtartása mechanizmusának kialakulása szempontjából.

E mechanizmusok magasabb tevékenységi formákat indukálnak.

A kutatások feltárták azt is, hogy a játéksituációk megteremtéséhez, a szerepjátékokhoz bizonyos értelmi fejlettséget kell elérni. Szükség van tehát a cselekvések általánosítására és az absztrakcióra. Ezek a megállapítások összeesengenek Dr. Bergmann Erzsébet már idézett szavaival, amikor "... az iskolaérettség a személyiségfejlődésnek az a szintje, amikor ... érdeklődése a közeli és konkrét ismeretek körétől a távolabbi és absztrakt felé terjed...".

A szerepjáték nemcsak a pszichikus tevékenység egyes formáinak fejlődésére hat, hanem nagy jelentőségű a személyiség formálódása szempontjából is. Ugyanis a felvett szerep eljátszása összefügg emocionális indítékekkel. A játék során sok mellékes érzelem is keletkezik, de a gyermeknek tudnia kell lemondani e mellékes kívánságokról az alapvető motívum javára. E konfliktus minden szerepjátékban megvan, s a feloldás folyamán a motivációs rendszer 2 fontos tulajdonsága fejlődik ki:

- 1/ a motívumok kölcsönös alárendelődése
- 2/ magasabbrendű motívumok kialakulása, melyek a vállalt kötelezettség végrehajtásával függenek össze.

Összegezve: "a játék tehát nem csupán az a tevékenység, amelyben megvalósul a motívumok kölcsönös alárendelődése, hanem olyan tevékenység is, amelyben e motívumok új, speciális, specifikusan emberi tartalommal telítődnek." Ez azt is jelenti, hogy nem kevésbé fontos szerepet tölt be a játék az erkölcsi szokások kifejlődésében. A gyermek ugyanis normális képzetait nem játék közben szerzi, hanem a felnőttekkel való érintkezésben.

A gyermeket nevelő felnőttek már korán megismertetik vele a viselkedés normáit és meg is követelik azok megtartását. E kérdéskörbe tartoznak a gyermekek közti kölcsönös kapcsolatok legkülönbözőbb szabályai, a felnőttekhez való viszony, s végül a mindennapi élet tárgyaival való bánásmód szabályai.

Gorbacseva tapasztalatai szerint az előbbiek állapíthatók meg:

A felnőttekkel való kooperáció szabályainak elsajátítása nehezebb, mint a mindennapi élet szabályainak megtanulása.

A nehézséget az okozza, hogy a gyorsan bővülő kapcsolatok által támasztott követelmények, és a lelki fejlődés szintje között nincs meg a kellő összhang.

A továbbiakban nem nehéz belátni, hogy a fejlődés eme fókán a viselkedés szabályai még nem válnak tudatossá.

Nem fejeződik ki világosan a gyermeki tudatban saját viselkedésének a szabályokhoz való alkalmazkodása, de már észreveszi a társak viselkedésének sajátosságait.

Lassan tudatossá válik az alkalmazkodás a szabályokhoz, majd később maga a szabály is. A gyermek megtanulja, hogy úgy fogja fel az utasítás formájában adott szabályokat, mint általánosított követelést. A nevelőmunka céltudatos eredményeként kialakul az a képesség, hogy a tevékenységben tudatosan alkalmazkodnak a szabályokhoz, s hatni tudnak egymásra a szabályokhoz alkalmazkodó viselkedés érdekében. Az eddigi fejtegetésekből kitetszik a játék nagy személyiségformáló szerepe mind önállóságának megteremtése, mind kortársaihoz és a felnőttekhez való viszonyának kifejlesztésében, de a személyiséggazdagító tevékenységnek nem egyedüli forrása. A gyermek játéka mellett kiszolgálja magát, teljesíti a felnőttek által rábízott feladatokat. Tevékenységeinek formái közt különleges helyet foglalnak el a munka különböző formái, így az önkiszolgáló munka is. Szovjet kutatók a házi munkát úgy fogták fel mint sajátos önkiszolgáló munkát, s azt vizsgálták, hogyan fejlődik e tevékenység közben önállóságuk. Megállapításaik szerint az önállóság mértéke egyenes arányban van az elsajátított készségek mennyiségével.

A munkához szükséges készségek elsajátításának menete és foka szerint erősödik a törekvés a feladatok önálló teljesítésére. Az első önálló feladat teljesítése /a legegyszerűbbé is/ erőpróba, mely táplálja és erősíti önbizalmát,

s nagy jelentőségű az önállóság továbbfejlődése szempontjából.

A készségek elsajátításával a végzendő feladat érdekességén kívül más motivumok is megjelennek. Ilyen lesz a nevelő által adott értékelés, s ennek alapján kibontakozik tevékenységük önálló értékelése is. Kezdi érteni a feladat értelmét, s kialakul az eredményre való beállítódás, a céltudat és kitartás.

E fejlődési folyamat alapján nem érdektelen szemügyre venni, miként fejlődik a gyermeki önállóság az önkiszolgáló munka folyamatában. E folyamatnak 4 fázisa figyelhető meg:

1/ A gyermek be lesz vonva az önkiszolgáló munka legegyszerűbb műveleteinek sajátkezü végzésébe. E szakaszban a munkavégzés módja közömbös a gyermek számára. A rábízott munkát örömmel csinálja, az eredménnyel mindig elégedett. Nehézségek felbukkanása esetén hamar megtorpan. Az önállóságra törekvés tulajdonképpen csak az első sikeresen teljesített feladatok után jelenik meg. Ekkor bizonyosodik meg arról, hogy most már ő is megteheti azt, amit eddig a felnőttek tettek.

2/ A határozatlan "Én magam is tudom!" szakasza.
Az egyszerű önkiszolgálásban egy sor jártasságra és készségre tesz szert, amelyeknek köre a tevékenységek során még bővül. Már önállóan dolgozik, de némi felnőtt segítségre még szüksége van. Figyelme már a munkavégzés módjára is ráirányul. Tevékenységében még mindig a munkavégzés folyamata köti le, határozott céltudatosság nincs a munkájában. A feladatot örömmel és kitartóbban végzi. Az önállósági törekvés az idézett mondatban is testet ölt. E törekvése a már kialakult jártasságokra és készségekre alapozódik, de ezek még nem rögzültek kellően. Azoknál a munkafolyamatoknál, amelyeket már kellően elsajátított, ellekkezve fogadja a felnőtt segítségét.

3/ Ez a fázis a határozott "én magam is tudom!".

Ebben a szakaszban az önállóság megszokottsá válik. A gyermek egy csemó készség és szilárd szokás birtokában van. Már érdekli a munka minősége és eredménye iránt. Az önkiszolgálásnak és a csoportkiszolgálásnak jónéhány művelését önállóan, jelentéktelen segítséggel végzi. Egyre inkább jellemző lesz tevékenységére a kitartás, a saját erejébe vetett hit. Egyáltalán nem keres külső segítséget, sőt határozottan és kitartóan elutasítja.

4/ A fejlődési szakasz legmagasabb fokozata. Az elemi önkiszolgáló munkában kialakul a felnőttektől való függetlensége. Már sok szilárd jártasság, készség és szokás van a birtokában. Cselekvéseiben a tevékenység módja a céltól függ. A megnyilvánuló céltudatosság arra készteti a gyermeket, hogy szabatosan és pontosan válassza meg és használja az általa ismert munkafogásokat. Jellemzővé válik tevékenységében a kezdeményező-készség. Tevékenységét már nemcsak szervezni, de tervezni is tudja. Kialakul az a tudat, hogy a kötelezettségeket teljesíteni kell, függetlenül attól, hogy érdekesek-e, vagy nem. Már önmagától észreveszi, hogy munkájára szükség van, s azt önként végzi. Képes a nehézségek önálló leküzdésére, kialakul benne az objektív önértékelés.

Magyar Kutatóink közül Szabó Pál tulajdonit különös jelentőséget a házi munkának mint sajátos önkiszolgáló tevékenységnek. Elsődlegesen terápiának szánja, mely hatásosan alkalmazható a szociálisan éretlen gyermekek esetében. Feladat ezeket a gyermekeket rendszeresen bevonni a kisebb házimunkába.

Egyszerű feladatokkal megbizni takarításnál, terítésnél, mosogatásnál. Kapjon megbízást arra, hogy tartsa rendben játékait, könyvespolcát, ruhaszekrényét. Legyen igényes cipőjének tisztaságára, ruházatának ápoltságára. Ezek a kezdetleges tevékenységek nagyban járulnak hozzá feladattudatának kialakulásához, ezen keresztül bizonyos áttételekkel szociabilitásához.

Más kutatók úgy vélik, hogy az önkiszolgáló munkával kapcsolatos kötelezettségek teljesítése során nem csupán bizonyos készségeket és jártasságokat sajátít el a gyermek, és nem csupán bizonyos viszony nevelődik ki benne kötelezettségei iránt, de az önkiszolgáló munka helyes megszervezésével a személyiség többé-kevésbé állandó vonásainak is kell alakulniuk, melyet együttesen munkaszeretetnek nevezünk.

Az elméleti megállapításokkal nincs mit vitatkozni, de a gyakorlati élet ezekre alaposan rácsafol. Csak két olyan tényre szeretném nagyon röviden a figyelmet ráirányítani, melyek megítélésem szerint nagyon nagy akadályai az önkiszolgáló munka fejlődésének, s ezzel paralel a munkaszeretet kialakulásának.

Az egyik a GYES. Nagyon egyetérttek vele mint szociálpolitikai intézkedéssel, de nem vagyok elégedett a gyermek személyiségfejlődésére tett hatásával. Ugyanis a 3 évig otthonmaradó anyák jó része nem találja fel magát otthon, "unatkozik". S hogy erre ne legyen ideje, igyekszik a ház körül minél több elfoglaltságot találni, s ezáltal a gyermeket szinte kizárja a ház körüli teendőkből. Ez nemcsak a házimunkára igaz, hanem a gyermekével való foglalkozásra is.

Tapasztaltuk a vizsgálatra behozott gyermekek jelentős számánál, hogy még a cipőt is a mama huzta le, illetve fel a gyermek lábára. Meg is kérdeztük: "- ugye GYES-en tetszik lenni?" Vajon hogy alakuljon így ki a gyermekekben az önkiszolgáló munkára való készség?

A másik a család szocializációs szerepével függ össze. Miután a család szokásai, tevékenységformái mintaként szolgálnak a gyermek számára, hogyan juttatják el az önkiszolgáló munka egy meghatározott szintjére gyermekeiket azok a "családok", akiknek gyermekeivel mi foglalkozunk? Miféle önkiszolgáló munka elsajátítására nyílik ott lehetőség, ahol nincsekek tisztálkodó szerek, ahol alapvető étkezési kultúra nem alakult ki, egyáltalán, ahol nincs egy állandó környezet? /kóborlások/

Igy azt hiszem nekünk nevelőotthoni pedagógusoknak jut az a magasztos szerep, hogy az önkiszolgáló munka terén az alaplépéseket megtegyük, s e téren is elindítsuk az emberreformálódás útján. Így tevékenységrendszerében önkiszolgáló munkáját 3 területre összpontosítjuk:

- 1/ önellátása /tisztálkodás; mosakodás, fürdés, fogmosás, fésülködés, cipőtisztítás/
- 2/ vegetatív szükségleteinek kielégítése életkori fejlettségének megfelelően /étkezési kultúra; higiéniai szabályok betartása/
- 3/ közvetlen környezetének rendben tartása /tanszerek, háló, tanuló/.

Hosszu évek sziszifuszi munkája után jutunk el oda, hogy követelményeink szokássá váljanak, melyet meggondolatlan bürokratikus intézkedések hetek alatt lerombolnak /gyermek állami gondozásának megszüntetése, s 1 hónap múlva újra ott van/.

E/ A beiskolázás hatása a gyermek személyiségének fejlődésére és énképének alakulására. Néhány alapvető iskolaérettségi kritérium: a feladat- és kötelességtudat kialakulása; a közösségi élethez való alkalmazkodás és az erkölcsi tudat

A gyermek életének első hat évében családi közösségben él, és bár naponta több órára kiszakad e közösségből /bölcsőde, napközi/, személyiségének alakulására e korban a legnagyobb hatást a szülők gyakorolják.

Az iskolába kerülés jelentős változást hoz a gyermek életviszonyaiban és életmódjában. Fő tevékenységi terület az iskola lesz, ahol megváltozik státusa, viszonya az emberekhez. Az új miliő követelményrendszerével még a közösségi életet megszokó gyermek számára is új, szokatlan. A családban naponta tapasztalhatta, hogy ő a szülők törődésének központja, ugyanakkor az iskolában hamar tudatára ébred annak, hogy egy az egyenlők között. Ebben a megváltozott légkörben olyan életmódot kell folytatnia, olyan szerepeket és feladatokat kell ellátnia, amelyeket eddig még sohasem végzett. Ha ebben a sajátos hierarchiában tekintélyt és megbecsülést akar kivívni kortársai körében és tanítója előtt, akkor rendszeres, kitartó és folyamatos erőfeszítéseket kell tennie. Ennek az új viszonyoknak az átélése megváltoztatja énképét. Rendkívüli változást hoz az iskola a gyermek életmódjában is. Fő tevékenysége a beiskolázás után most már a tanulás, s megkezdődik a feladatokkal terhes, szabályokkal korlátozott, felelősséggel járó új életforma.

A beiskolázás létrehoz ugyan sok gyermekben bizonyos szeparációs félelmet, az új helyzettel szembeni szorongást, de egyetlen normálisan fejlett gyermek számára

sem jelent lelki megrázkódtatást. A mai gyermekek döntő többsége nagy várakozással tekint az iskolára, s hamar felismeri, hogy az szélesebb kitekintést nyújt a világra. Míg a korábbi években az érzelmek uralma alatt állt, addig a beiskolázás után egész lelki beállítódása megváltozik, felfokozott érdeklődéssel fordul a való világ felé. Már tudatában van a lassu és természetes fejlődés törvényszerűségeinek, és arra törekszik, hogy ő is annyit tudjon a világról, és úgy, mint a felnőttek. Ezzel a gyarapodó tapasztalatkinccsel és fejlettebb gondolkodással eléri, hogy tudatában mind reálisabban tükröződik a természeti és társadalmi valóság, s mind jobban látja a maga helyét a világban, felismeri személyiségének némely lényeges tulajdonságát.

Az iskola a szocializálódás terén is előrelendíti fejlődését. Felfedezi a közösségi élet örömeit, a különböző csoportok és közösségek egymás melletti és hierarchikusan egymásra épülő, egymásba szövődő szervezetét. Mint több csoport tagjának tudja magát, az empátia révén felfelfedben benne a "mi"-élmény. Mindig lelkesebben vesz részt a kortársaival közösen szervezett saját csapat közösségi életében, s eközben kifejlődik közösségi tudata.

Az iskolai élet folyamán folytatott rendszeres tevékenység egy sor készséget és képességet alakít ki a gyermekben. Ezeket a készség és képességformáló tevékenységeket a pedagógus állandóan minősíti, s ezáltal a gyermek naponta kap visszajelzéseket arról, hol tart a fejlődésben, vagy éppen hol van lemaradása. Ezáltal az iskolai teljesítmény kiemelkedő érték lesz, mivelhogy az így kapott minősítés személyiségvonásainak fontos tényezőjévé válik.

Ugyanigy épülnek be személyiségébe az iskolai élet egyéb tevékenységi formái /sport és egyéb szakkörök/. Fejlődik önértékelése, növekszik önbizalma, s képessé válik nagyobb követelmények elviselésére is. Tekintettel arra, hogy a speciálisan érett gyermekekre nemcsak ezek a komponensek érvényesek, s a dolgozat más részében is kifejtésre kerülnek, szükségesnek kínálkozik megvizsgálni az alábbi kategóriák fejlődését: feladat és kötelességtudat, közösségi normákhoz való alkalmazkodás és erkölcsi tudat kialakulása.

Köztudott, hogy minél fejlettebb egy társadalom, annál magasabb normatívákat állít a felnövekvő nemzedék tagjai elé mind általános műveltség, mint speciális felkészültség, mind pedig szociális magatartás tekintetében. Így azok a normatívák, amelynek elérésére társadalmi rendszerünk ösztönöz komoly feladatokat ró az elszámoltatókra, s a közvetítő intézményekre egyaránt. Az életfeladatokra felkészülés már az iskolát megelőző intézményekben megköveteli a tanulóktól a feladat - és kötelességtudatot, a felelősségvállalást, az erkölcsi tudatot. Minél későbbre tehető e tudatformák kialakulása, és minél később válik a tanulók munkájának és magatartásának irányítóivá, annál sikeresebb a beilleszkedés az adott intézmény közösségébe. Ez ugyancsak visszahat öntudatára, önértékelésére és énképére. Fejlődéslélektani vizsgálatok megállapították, hogy az együttélés szabályaihoz való alkalmazkodás az első 6 évben nem tudatos. A feladattudat csak az óvodáskor vége felé, a szabályjátékokhoz való önkéntes alkalmazkodás hatására kezd kialakulni.

A felelősségtudat, s ezzel paralell az erkölcsi tudat 8-10 éves kortól kezd mutatkozni.

Szükség van tehát egy olyan faktorra, amellyel a gyermek már a beiskolázás pillanatában rendelkezik, s ez nem más mint az alkalmazkodás képessége.

Ugyanis a környezethez való önkéntelen alkalmazkodással a gyermek születése pillanatától rendelkezik. Az iskolai életmódhoz és követelményrendszerhez való alkalmazkodás sikere a beiskolázott gyermektől az alábbi képességeket kívánja meg:

- kellő lelki beállítódás és helyzetmegértés
- feladat- és kötelességtudat.

A feladattudat általában a 7. életév táján felismerhető. A feladatok, amelyeket teljesíteniük kell felfokozott várakozást elégitenek ki, s sikeres teljesítés esetén elégedettség uralkodik el. A követelmények fokozódása nagyobb erőfeszítést követel. E feladatvégzésben a legtöbb tanulót motiválhatja a cselekvés öröme és a sikerélmény, de nagyon sok tanulónál eluralkodik a feladatvégzés kényszerérzete. Mint lehetőség tehát, kialakulhat a feladatvégzés és kötelességellátás belső késztetése, de a cselekvés elvégzésének hasznossága nem tudatosul. A legtöbb gyermeknél tehát 6-7 éves korban még nem kész a kötelességtudat, hanem csak alakulóban és fejlődőben van. Ha feladatvégzését nem kíséri siker, elismerés, akkor ez olyan konfliktusok forrása lehet, amelyek súlyos személyiségtorzuláshoz vezethetnek. Végző soron megfogalmazható tehát: a követelményekhez való alkalmazkodást segíti elő a teljesítményre törekvés, a célratörés és a kitartás akarati képességének megszerzése.

Mínél jobban fejlődnek e téren a tanulók, annál kívánatosabb módon alakul személyiségük, s válnak szocializmust építő társadalmunk hasznára.

Más oldalról a beiskolázás a speciális élet felfedezését, a csoportba tartozás élményét kelti fel a tanulóknál. A csoportba tartozás élménye jelentősen elősegíti a szocializálódást, oldja a gyermek egocentrizmusát, elősegíti személyisége új vonásának kialakulását a "mi"-élmény létrejöttével a közösség tagjának tudja magát, s az együttes tevékenység hatására közösségi emberre válik. Minden ember beleszületik a közösségbe /család/, majd a fejlődés folyamán ehhez újabb csoportokba kerülés társul. /óvoda, iskola, különböző egyéb szervezetek/ A makrocsoport, azaz a társadalom együttélési szabályait, erkölcsi normáit, hagyományait, viselkedésmódjait, elvárásait az előbb említett kiscsoportok közvetítik. Ezekben a közvetlen környezeti hatásokban alakulnak a tanulók erkölcsi elvei, állásfoglalásai, gondolkodásuk, szokásaik.

Az iskolába járó gyermekekben hamar tudatosul, hogy olyan intézménynek a részesei, amelyben valamennyi tanuló egyformán köteles a pedagógus irányítása alatt, s neki engedelmességgel együtt cselekedni. Emellett nagyon valószínű, hogy az osztályon belül is kialakulnak spontán szerveződések folytán párok, együtt játszó csoportok, de ezzel egyúttal annak tudata is kialakul, hogy egy adott osztály tagjai, valamennyien egyenlők, azonos feladatok és azonos követelmények teljesítésére kötelezettek. A hasonló életkor, a hasonló testi-szellemi adottságok, az azonos, mindenkire egyforma következetességgel kiterjedő követelményrendszer az egyenrangú osztálytársi mivolt tudatosulását segíti elő.

Mindenképpen újszerű ez a társadalmi helyzet, mert többpólusu függőség tudata jelenik meg, ugyanakkor megjelenik a mellérendeltség viszonya, s az ebből fakadó együttes sorsközösség átélése. Új tehát az osztálytársakhoz való szabadabb, kötetlenebb viszony, amelyben a beiskolázás után hamar megjelenik a rivalizálás, a csoportban elfoglalt státusért folyó harc, az önállóság és önhangsúlyozás tendenciája. Addig azonban míg ez a folyamat kialakul, s végtermékként előttünk áll az iskolaérett gyermek, a külső és belső hatások eddig taglalt egymásra hatásának kell érvényesülnie. E folyamat során jut el a mikrocsoportok hatására az utánzás, empátia, identifikáció és szerepjátékok révén, hogy énképe meghatározott szintjével megvalósítsa önmagát, s ugyanakkor megfelelően a vele szemben támasztott elvárásoknak.

Fontos eszköz e folyamatban a szereptanulás, amellyel a szocializáció egy meghatározott szintjét éri el, azaz iskolaéretté válik. Tehermentesítve ezzel az amúgy sem kevés gonddal küzdő iskolarendszert és pedagógusait.

IV. AZ ISKOLAÉRETTSÉGI VIZSGÁLATOK TAPASZTALATAI GYERMEKOTTHONBAN ÉS CSALÁDBAN FELNÖVEKVŐ GYERMEKEK ESETÉBEN

A/ Néhány indifferens gondolat az eddig lefolytatott vizsgálatok tapasztalatairól

Az 1981/82-es tanévben beiskolászásra kerülő gyermekek iskolaérettségi vizsgálatára 1981. március 1 - május 31. között került sor a Tolna megyei Nevelési Tanácsadó helységében, Szekszárdon.

A dolgozat írója az érvényes rendelkezések értelmében a vizsgálatokban nem vehetett részt, de a nevelési tanácsadó igazgatójával történt megbeszélés alapján mégis részese volt a vizsgálatoknak, mint passzív szemlélő. /Külön köszönetemet fejezem ki ezért Kamarás Józsefnének, a nevelési tanácsadó igazgatójának./

Ennek a passzív szemlélődésnek tudható be az, hogy a szűrés során néhány olyan vizsgálatot is végeztek, melyet sem azelőtt, sem azóta nem csinálnak. Itt mindenekelőtt az IQ mérésre gondolok, melyet olyan indok alapján hagynak el, hogy a gyermek további sorsát szinte végzettszerűen határozza meg ez az egy elem. Ugyanis a pedagógusok a vizsgálati eredményeket leszűkítve emezt szinte fetiszizálják, s ennek függvényében állítják a gyermeket egy olyan skatulyába, melyből kitörése szinte lehetetlenné válik. Éppen ezért a nevelési tanácsadó szakemberei csak ott mérnek IQ-t, ahol alapos gyanu van arra, hogy a gyermeket az ÁÁB elé kell utalni további vizsgálatok céljából. A nevelési tanácsadó igazgatójának megállapítását el kellett fogadnom, mert egybevág az 1978-ban írt szakdolgozatom megállapításaival, melyben iskolaérettségi vizsgálatokkal foglalkoztam megyei szinten. Azokat a vizsgálatokat még nem a nevelési tanácsadó végezte - mivel még nem létezett -, de a megállapítás sajnos igaz.

Az akkoriban vizsgált 95 gyermek közül mindössze 17 esetben voltak kíváncsiak az IQ értékre, s az értékhatárok és a minősítések az alábbiak voltak:

| | |
|----------------------|--------------------|
| - értékhatár | 0,69 - 0,97 között |
| - normál I. osztály: | 2 fő |
| - felmentett: | 1 fő |
| - korrekciós | 14 fő |
| - ÁAB elé: | 0 fő. |

A besorolások alapját minden kétséget kizáróan csak az IQ képezte, mert olyan alapvető tényezőket hagytak figyelmen kívül mint: "van feladattudata, 10-es számkörben fogalom ismerete, jó a kontaktus teremő készsége stb."

Az megint a vizsgálatok egzakttségához tartozott, hogy korrekcióba került a 0,69-es, de a 0,86-0,87-es IQ-val rendelkező gyermek is, míg normál I. osztályba bekerültek jóval alacsonyabb értékkel rendelkező alanyok.

Ha az 1978-as esztendő vizsgálati eredményeit állítjuk szembe a mával, akkor elégedettek lehetünk abban a vonatkozásban - bár az országban utolsók közt alakult meg megyénkben a nevelési tanácsadó -, hogy van már az iskolaérettségi vizsgálatok tekintetében kompetens intézmény, s ebben az intézményben a nehézségek ellenére is korrektül, a gyermek érdekét maximálisan figyelembe véve indult meg a munka. Számították a korábbi évek gyakorlatából /a pedagógusok szempontjából/ abszolutizált IQ-t, s a személyiség komplex vizsgálata alapján hozzák döntéseiket. Külön kérésre azonban a vizsgált gyermekeknél IQ vizsgálat is történt, s ezeket összehasonlítva 1978-al a következő megállapításokat tettem:

a/ állami gondozottak esetében

1./ Az akkori adatok viszonylag nagy szórást mutattak. Az alsó és felső határ közti intervallum megközelítően 0,3 volt /0,69-0,97/, mégis a beiskolázásra tett javaslatok differenciálatlanok voltak. A 17 IQ-val rendelkező gyerek 82,3 %-a /14 fő/ csak korrekcióban való részvételre kapott jogot.

2./ A mai vizsgálatok a 2 határértéket még jobban széthúzták - 0,5 - /0,42-0,93/, de ezzel együtt lényegesen differenciáltabb és pontosabb lett a beiskolázás. A 34 fő megoszlása:

| | | |
|---------------------|-------|-----------------------|
| - normál 1. osztály | 4 fő | 0,86-0,93 IQ értékkel |
| - felmentett | 6 fő | 0,60-0,84 " " |
| - korrekciós | 13 fő | 0,65-0,87 " " |
| - ÁAB elé utalt | 11 fő | 0,42-0,87 " " |

3./ Létszólagos ellentmondás van a jelenleg vizsgáltaknál az ÁAB elé utaltak, és a korrekciósok felső értékei között, hisz azok teljes egészében megegyeznek. Mégis a vizsgálat alatt tanúsított magatartásuk, a feladathoz való viszonyuk, feladattartásuk, a feladat végrehajtása során tapasztalt megnyilatkozásaik annyira különbözőek voltak, hogy kértük az ÁAB vizsgálatát. Itt megerősítettek bennünket abban a hitben, hogy a vizsgált gyermekek megítélésében nézeteink azonosak, s ezek alapján 11 gyermek esetében már az ÁAB döntése volt az alábbi:

- 5 fő 1 év időtartamra óvodában marad 0,79-0,87 IQ-val
- 6 fő foglalkoztató iskolában folytatja tanulmányait 0,42-0,66 IQ-val.

Az általunk mért IQ értékek kis eltéréssel egybeesnek a szakirodalomban tárgyalt adatokkal. Értékhatáraink egyezők a Stanford-Binet által megadott értékekkel, ahol 0,69 és alatta extrém alacsony intelligenciának, azaz értelmi fogyatékosnak minősül. Többi adatunk is lényegében megegyezik, mert ha az alacsony és átlagos értékeket nézzük, 0,60-0,87 között felmentéssel és korrekcióval minősítettünk, míg normál kategóriába 0,86-0,93 IQ-val kerültek az 1. osztályosok.

b/ családban nevelkedő gyermeknél

- Az 1978-as adatokkal nincs összehasonlítási lehetőség. Oka, hogy a családban nevelkedő gyermekeknél nem nézték

az IQ-t. A jelenlegi helyzet csupán tényközlés, az elemzés a dolgozat későbbi részében történik.

| | | | | |
|----------------------|-------|-----------------------|---|---|
| - normál 1. osztály: | 12 fő | 0,91-0,98 IQ értékkel | | |
| - felmentett: | 6 fő | 0,60-0,86 | " | " |
| - korrekciós: | 12 fő | 0,54-0,80 | " | " |
| - ÁÁB elé utalt: | 4 fő | 0,47-0,77 | " | " |

A vizsgálatok folyamán meghatározó volt az Oktatási Minisztérium által 1975-ben kibocsájtott "Utmutató a nevelési tanácsadóban végezhető pszichológiai vizsgálatokhoz" c. kiadvány. Ez kimondja, hogy az itt folyó vizsgálatok kiegészítő jellegűek, tehát a beküldött gyermekeknél is csak kiegészítő vizsgálatok történtek a lehetséges határokon belül.

B/ Gondok a vizsgálat megszervezésében, a kiválasztás módszere, szempontok a vizsgálandó gyermekek megítélésében

A gyermekek vizsgálatra kerülésének módja ugyanaz, mint az ország valamennyi nevelési tanácsadójában. Az iskolát megelőző intézményes nevelésből csak azok a gyermekek érkeznek be, akikről az óvónő egyértelműen nem tudja eldönteni az iskolaérettséget, vagy további vizsgálatot kér, s a szülő is hajlandó gyermekét vizsgálatra hozni. Ellenkező esetben tehetetlen a tanácsadó, de tehetetlen maga az iskola is.

Miként néz ki e tény a számok tükrében?

| | |
|--|---------|
| a/ leendő 1. osztályosok száma 1981/82-ben | 4598 fő |
| b/ vizsgálatban részesítettek száma | 296 fő |

A kettő aránya: 6,4 %!!! Ugy vélem paradoxon, s jól világít rá arra a tényre, hogy a beiskolázás objektív tétele mennyire vált társadalmilag "fontos" problémává. Nem deríthető ki, hogy azért ilyen alacsony a vizsgáltak száma, mert egyértelmű az óvónői döntés, vagy mert a szülőt nem lehet kényszeríteni gyermekének vizsgálatára.

Ha az iskolák oldaláról nézzük a kérdést, akkor sem lehetünk elégedettek, nem túlthet el bennünket a jól végzett munka öröme.

Ugyanis iskolánk a személyiségformálás, az egységes ismeretanyag közvetítésének elsőszámu letéteményesei - s így számukra egyáltalán nem lehet közömbös, hogy a belépő gyermekek serege a fejlettség milyen fokán áll -, mégsem élnek a kínálkozó lehetőséggel. A kép komor! Nemcsak azért, mert az iskolában jelent problémát a sok éretlen gyermek, hanem annak társadalmi, gazdasági, politikai vonatkozásai miatt is. Így teljességgel érthetetlen, hogy:

- megyénkben levő összes iskolák száma 69 /a szám az önálló igazgatásu iskolákat tartalmazza/
- vizsgálatot kért iskolák száma: 21.

Ha a problémakört tovább boncolgatjuk, megállapítható, hogy folytatódik a beszűkülés, előbbi megállapításaimat igazolva. Mégiscsak abszurd állapot az, hogy a vizsgálatra beküldött 296 tanuló közül 243 gyermek vizsgálatát 4 városunk és 4 nagyközségünk kérte /közte a hőgyészi nevelőotthon/.

BONYHÁD: 24 fő
SZEKSZÁRD: 54 fő
DOMBÓVÁR: 35 fő
PAKS: 38 fő
151 fő

TOLNA: 22 fő
BÁTASZÉK: 22 fő
DFÜLDVÁR: 14 fő
HÓGYÉSZ: 34 fő
92 fő

Tehát a vizsgált gyermekek 82 %-a az említett 8 településről került ki. A fennmaradó 18 % jut a 13 egyéb iskolára. Megítélésem szerint e számadatok pregnáns bizonyítékai annak, hogy nagyon sok helyen nem ismerik még fel a probléma társadalmi fontosságát. Meglepő, hogy olyan nagy iskolánk, mint DECS, NAGYMÁNYOK, TAMÁSI, - amelyeknek gyermekállománya 400-700 fő -, a jelzett időszakban nem igényelték iskolaérettségi vizsgálatot.

NAGYMÁNYOK esetében pedig sokszorosan indokolt lett volna, mivel itt valóságos komplexum működik /kb. 500 fős iskola, 104 fős hétközi diáktothon, 30 fős kiegészítő tagozat/. Ugy vélem, - azon iskolák, melyek rendelkeznek hétközi diáktothonnal - eleve élhetnének a vizsgálat lehetőségével, hisz köztudott, hogy az ide bekerülő gyermekek milyen pszichés és szociális milióból érkeznek.

Határozott véleményem tehát az, hogy a hétközi diáktothonok létrejöttét nemcsak az oktatáspolitikában bekövetkezett integráció hozta magával, - bár e folyamat elsődleges szerepét nem szabad tagadni - hanem a társadalom egyfajta prevenciója a gyermek érdekében. Igen felemás ez a megelőzés, mert a gyermek ugyan 1 hétre kikerül a családi környezetből, de milyen felszereléssel, anyagi háttérrel. A gyerekek jelentős részének még tisztálkodási felszerelése, hálóruhája, tan-szere sincs.

Minimális pénzsükségleteiket is erőszakos uton szerzik be /leimolnak, lopnak, erőszakkal elvesznek/.

Az iskolák pedig nem rendelkeznek olyan anyagi erőforrással, hogy ezeken a gondokon enyhítsenek, s így megítélésem szerint a diáktothonok egy része inkább gyermekmegőrzőnek tekinthető, semmint oktatási-nevelési intézménynek.

E tények szorosan összefüggenek ezen szülők életvezetési stílusával, felfogásával, gyermekeikhez való viszonyával. Hisz naponta látjuk az iskolában a kialvatlan, érzelmileg egzaltált gyermekeket. A szülő részéről egy a lényeg: gyermekére gond ne legyen, - átvállalta azt a hétközi diáktothon - a családi pótlék azért jöjjön, hisz ezzel is több jut alkoholra.

Megdöbbenő volt azt tapasztalni /1 évig dolgoztam hétközi diáktothonban/, hogy e gyermekek szülei közül mindössze 5-en jöttek el az év folyamán a nevelővel kapcsolatot keresni. Az évi 3 szülői értekezlet is hasonló negatív tapasztalatokkal szolgált. Így aztán semmi meglepetés nem ért bennünket családlátogatásaink alkalmával.

Inséges lakéskörülmények, siralmas butorzat, szenny és piszok, felbomlott családi kötelékek, alkoholizmus, brutalitás, s egy "fészekalj" gyerek. Már a szülők jelentős részének arcvonásairól is leolvasható a szellemi eltompultság. Akkor miért a nagy "bizalom" gyermekeik iránt? Ők valamennyien iskolaérettek? Ugy vélem, sokszorosán indokolt lenne az iskolaérettségi szűrővizsgálat!

A sok gyermek, s a halmozott környezeti értalom indokoltté tenné, hogy e gyerekeket állami gondozásba vegyük.

Igazolásként felmértem valamennyi diákkotthonos gyermekünk-nél a testvérek számát, s az alkoholizáló szülőket. Jól látható, hogy az iskolára nehezedő nyomás nem mostanában fog megszűnni.

egyedüli gyermek: 3 család

1 testvér: 3 "

2 testvér: 2 "

3 testvér: 7 "

4 testvér: 6 "

5 testvér: 6 "

6 testvér: 5 "

7 testvér: 3 "

A 35 család majdnem 50 %-ban - 17 családnál - nemcsak rendszeres szeszfogyasztásról, hanem már alkoholizmusról lehet beszélni.

E rövid kitérő után néhány szót a kiválasztás módszeréről. Alapvetően meghatározta módszerünket a vizsgáltak kettős jellege /állami gondozott-családban nevelkedő/.

E szerint az állami gondozottak esetében adott volt a létszám, a családban nevelkedő gyerekeket véletlenszerűen húztuk ki a vizsgáltak sorából.

Ami a létszámot magyarázza /34-34 fő/ az a tény, hogy megyénk területén mindössze 1 óvodáskorú nevelőotthon van, amelynek az 1981/82-es tanévre beiskolázható létszáma 34 fő /Hógyész, Petőfi Sándor Nevelőotthon./

Tehát a beiskolázható állami gondozott tanulók 100 %-a került vizsgálatra. Ehhez a számhoz kellett hozzárendelni a kontroll csoportot a családban nevelkedők közül. Az adott létszám, valamint az azonosság követelménye mellett - megítélésem szerint - azért is reális ez a szám, mert a korábbiakban felvonultatott adatok is azt hangsúlyozzák, hogy a joggal elvárható optimum a gyakorlati megvalósulás terén még igen messze van.

Az eddig vázolt adatok maguk helyett beszélnek, de meglátásom szerint torz a kép melyet bemutatam. E véleményemet két oldalról szeretném alátámasztani.

Egyik oldalon a gyermekek azon csoportja, kiknél további vizsgálatot kér, a másik oldalon a gyermekek azon nagy többsége, akikről úgy látszik egyértelműen eldönthető a beiskolázhatóság típusa. Vagyis eleve azért nem kerül vizsgálatra, mert az óvónő iskolaérettnak minősítette, vagy mert a szülő egyszerűen nem hozza be gyermekét. Ugy gondolom, az utóbbinak döntő jelentősége van. Kár, hogy nem lehet tényyszerűen nyomon követni.

Ami az óvónői döntések egzakttságát illeti, egyre több olyan tény kerül napvilágra - főként a falusi óvodákat illetően -, hogy az óvónői döntések súlyát alaposan mérlegelni kellene. Ezek a vélemények ugyanis nagyon sok esetben séntitanak. Több pedagógus panaszkodott arról, hogy az óvónők által iskolaérettnak minősített gyermekek körül nincs minden rendben. Magyarán: rosszak a minősítések.

Vagy iskolaérettnak minősítenek olyan gyermeket is, aki nem tekinthető annak, vagy negatív döntéssel sújtják, mert értelmi képességeit vonják kétségbe, ha a gyermek visszahúzódó, befelé forduló.

Saját tapasztalatból csak 2 példát szeretnék ennek igazolására felhozni:

1./ jelenlegi 1. osztályosaink közül 4 olyan tanuló van, aki abszolút iskolaéretlen, sőt enyhe fokban eltérő értelmi képességű, s az óvónői vélemények superlativusokban beszéltek a gyerekekről. Más oldalról kiegészítőbe kerülnek olyan gyerekek, akik korrekciós szinten eredményesen foglalkoztathatók lennének.

2./ saját lányomat az óvoda iskolaéretlennak, sőt gyenge értelmi képességűnek minősítette -, melyet a tanítónő csak a 2. év folyamán mert bevallani. Nos, a kifejezetten gyenge értelmi képességű lányom jelenleg 5. osztályos Bonyhád városában, s eddig 4,5 alatti átlagot nem produkált.

Mi van akkor, ha abban az időben működik Nagymányokon kiegészítő tagozat? Nem korrekció, mert az ma sincs! Egyenesen kiegészítő. Rágondolni is rossz!!!

Meglátásom szerint az lenne a megoldás, ha valamennyi gyerek áttesne az iskolaérettségi szűrővizsgálaton. Jól tudom, hogy ez óriási erőköt kellene, hogy megmozgasson, /anyagi, szervezeti, szemléleti/ de szocializmust építő társadalmunk számára nem lehet közömbös a felnövekvő generációk személyisége, s bízom abban, hogy az eddig megtett nagy erőfeszítések mellett ezt a problémát is sikerül eredményesen megoldani. Látható tehát, hogy a megítélések alapjául szolgáló óvónői vélemények alaposabb megfontolást igényelnek.

A dolgozat egy későbbi részében fogom e kérdéskör fonák oldalát részletesebben bemutatni.

A továbbiakban néhány általam fontosnak tartott szempontot szeretnék vizsgálni, melyek - megítélésem szerint - szoros összefüggésben vannak azzal a minősítéssel, melyet a gyermek kapott. Ugyanis, ha ezeket a szempontokat szem előtt tartjuk, világossá válik, hogyan is fejlődhetett volna ki egy harmonikus, a követelményekhez, elvárásokhoz adekváns

alkalmazkodó pszichikum abban a milióban, amely fejlődésének, érésének, szociális adaptációjának bülsője kellett volna legyen.

Mindkét csoportnál tehát az alábbi szempontokat próbáltam körbejárni mint befolyásolóit a személyiségfejlődésnek, következésképp az iskolaérettség megítélésének:

- 1./ a gyermek születési helye, s jelenlegi feltalálhatósága /e pontban a vándorlások, kóborlások nyomon követése, a gyermek elhagyása, állami gondozásba vétel időpontja/
- 2./ a szülők életkora
/pszichésen érettek-e a gyermek vállalására, nevelésére; tudatosan vállalták-e azt, hvagy késői korban született gyermekek, mint a szülői "éretlenség" áldozatai/
- 3./ a szülők foglalkozása; iskolai végzettsége
- 4./ családi háttér, a gondozásba vétel okai /állami gondozottaknál/
- 5./ óvónői vélemények a gyermek személyiségéről, beiskolázhatóságáról.

A szempontok után tehát vegyük szemügyre mindkét csoportot, elsőként az állami gondozottakat. Az köztudott, s senki számára nem szorul bizonyításra, hogy az állami gondozottak jelentős száma cigány. A hőgyészi nevelőotthonban az összlétszámhoz viszonyítottak 71 % volt az arány az 1981/82-es tanévben.

A magyarországi cigánylakosság pontos számát nem ismerjük. Egyes adatok szerint az össznépeességnek 3 %-át teszik ki, más adatok szerint számuk jelenleg 320.000, s ez a szám a jövőben jelentősen emelkedni fog. Egy 1970-es felmérés tanúsága szerint a felnőtt cigányok 38 %-a egyáltalán nem járt iskolába, 14,4 %-a 1-2 vagy legfeljebb 3 osztályt végzett. Az eredményesebb beiskolázás következtében a cigánytanulók száma és aránya növekedett, de a 8 osztályt mégis csak 2-3 %-uk végzi el.

A cigánytanulók többsége az általános iskola nevelési-oktatási követelményrendszerének nem tud eleget tenni, az esetek jelentős többségében nem sikerül náluk megalapozni a szocialista ember személyiségvonásait. Ezért sokan a későbbiek során sem képesek a társadalomba megfelelően beilleszkedni. Hátrányos helyzetük alapvetően a következő okokra vezethető vissza:

- 1./ családi körülményeik
- 2./ szomatikus és egészségügyi helyzetük
- 3./ a számukra nem megfelelő iskolai oktatás.

A felsorolt tényezők közül döntő hatása a kedvezőtlen, ingerszegény, primitív otthoni környezet a maga kulturális és civilizáltsági elmaradottságával, társadalmunktól eltérő szociális értékrendjével. Ennek következtében társadalmi rendszerünk minden eddigi erőfeszítése ellenére a cigánylakosság felemelkedése, társadalmi beilleszkedése nagyon lassan halad előre.

Eredetük, történelmük azt vonta maga után, hogy a nép életében gyakoriak a vándorlások, a kóborlások. Ennek folytán nem alakul ki a társadalmilag elvárt szociális és pszichés miliő, egy adekvát értékrendszer, az a családmodell, amely kívánatos lenne. Alapvető kötelességeiket - néhány tiszteletre méltó kivételtől eltekintve - nem teljesítik.

Nem tapasztalható a felelősségvállalás csírája sem a társadalommal szemben, sem a családdal szemben. Sajátságos értékrend uralkodik, amelybe szépen belefér a gyermekek elhagyása is. Ezt a tényt igazolja a gyermekek állami gondozásba vételének időpontja.

| Gyermekek betöltött életéve | | Gondozásba vett gyermekek száma |
|-----------------------------|------------------|---------------------------------|
| 1. | 0 - 3 hó között | 9 |
| 2. | 3 - 12 hó között | 4 |
| 3. | 1 - 3 év között | 6 |

| | | |
|----|-----------------|----------|
| 4. | 3 - 5 év között | 11 |
| 5. | 5 - 7 " | 1 |
| 6. | nincs adat | <u>3</u> |
| | | 34 |

0 és 3 éves kor között a vizsgált gyermekek 56 %-a /19 fő/ került állami gondozásba. Nem tudni, hogy a gyermek, akiről nincs adat, hogyan "javította" volna a statisztikát.

Az a tény, hogy a keresésképes cigánylakosság jelentős része nem dolgozik, nincs meghatározott állása, illetve alkalmi munkából él, eleve magában hordozza a vándorló, kóborló életmód lehetőségét, a társadalommal szembeni antiszocialitást. Ez pedig maga után vonja a gyermekek elhagyását, akiknek sorsa ezután csak egy lehet: az állami gondozásba vétel. Sok esetben csak az anya kóborol el, sorsára hagyva családját. Pszichológiailag pedig sokszorosan igazolt, hogy a gyermek pszichikus fejlődésének legdöntőbb szakaszát az első 3 évben éli át. Az erre a korra jellemző anya-gyermek kapcsolat itt kiesik, a fejlődő gyermek nem éli át azokat a szakaszokat, mozzanatoikat, amelyek személyiségét harmonikussá formálnák. /védettség érzés, énkép, öntudat, testséma kialakulása/

Ezek következtében elmarad a cigánygyermekek mentális és szomatikus fejlődése. Retardáltságuk környezeti ártalom következménye, és nem genetikai meghatározottság. Ez a sűrű környezet felelős a cigánygyermekek alacsony foku beszédkézségéért, beszűkült érdeklődésvilágáért. A primitív környezetben szociális értékrendjük sem alakul ki. Ezeknek a hiányosságoknak a következményeit az esetek döntő többségében az iskola sem tudja ellensúlyozni, a jelenlegi oktató-nevelő eljárások nem biztosítják a cigánygyermekek eredményes beilleszkedését, a társadalomba, hiszen az intézményes neveléstől eltérő otthoni hatások miatt a cigánygyermek az iskolában alig, vagy egyáltalán nem állja meg helyét. Ezért mindenekelőtt alapvető feladat az ilyen környezetből jött gyermekek szocializálása.

Ugyanis az egyed a szocializációs folyamat során sajátítja el a társadalmi normáknak megfelelő magatartási rendszereket, az együttélés feltételeit jelentő társadalmi sajátosságokat. A normákat az egyén interakciókban tanulja meg, tehát szocializáció nem jöhet létre környezet nélkül. Az egyed motivációs rendszere, értékorientációi a közvetlen környezet hatására alakulnak ki. A szülők feladata, hogy a gyermeket a társadalmilag elvárt értékes célok felé irányítsák. A szülő szocializáló szerepének sikerét több tényező befolyásolja: intelligencia, az interiorizált erkölcsi és társadalmi értékek, tilalmi rendszerek, gyermeknevelési módszerek. Ezért érzem fontosnak, hogy érintőlegesen nézzük meg e néhány szempontot, s ismeretében könnyebben fogadható el az a minősítés, amellyel a vizsgálat végén elbocsájtottuk.

1./ Az első szempont bemutatásával azt szeretném alátámasztani, hogy a gyermekek születési helye, jelenlegi feltalálhatósága, és közöttük a szociális, pszichés éretlenség között, mellyel eléri az iskolakezdés küszöbét, szoros kapcsolat áll fenn. Ha a vizsgált 34 állami gondozottat vesszük szemügyre, szembeötlő, hogy a gyermekek közül 27 cigány /79,4 %/. Ez az adat azonban nem teljes. Nem kizárt a magasabb % arány, de bizonyosság nincs, mert az anamnesztikus adatok "néhány helyen" hiányosak voltak, s a megítélésben az etnikumra jellemző bizonyos sajátosságok voltak a dominánsak /pl: név, anya neve, foglalkozás/. Az ide vonatkozó adatok tehát az alábbiak:

Hozott határozat Megyében születettek Megyén kívül születettek

| | | |
|----------------------|----|-------------|
| 1. Normál 1. osztály | 4 | 0 |
| 2. Felmentettek | 3 | 3 |
| 3. Korrekciók | 10 | 3 |
| 4. ÁAB elé utaltak | 6 | 5 |
| | 23 | 11 = 34 fő. |

Ha ezen adatokat a beiskolázás szempontjából nézem, nem nehéz olyan összefüggést felfedezni, hogy akik a megyében születtek, itt is találhatók - tehát kevesebbet vándoroltak -, eleve jobb körülmények között és kiegyensúlyozottabb milióban érték el az iskolakezdés időpontját.

Mutatja ezt a normál 1. osztályba felvettek száma, valamint a korrekcióknál mutatkozó eltérő számarány.

Annál is inkább, mert korrekcióba a fejlődésben lelassult, illetőleg időlegesen visszamaradott gyermekek kerültek.

Ha a megyén kívül születettek adatait nézzük, akkor eleve a minősítések romlásának, és a számok aránybeli eltolódásának vagyunk tanui.

Érdemes ezt még megnézni a megyében születettekkel is oly módon, hogy ezen belül miként alakul a helyzet.

Ugy vélem a felvonultatott adatok valóban bizonyítékaivá válnak annak a ténynek, hogy a vándorló életmód, és a szociális-pszichés érettség között szoros a kapcsolat.

| | <u>Normál</u> | <u>Felmentett</u> | <u>Korrekció</u> | <u>ÁAB elé utalva</u> |
|--|---------------|-------------------|------------------|---------------------------|
| 1. Születési helyén lakik: | 2 | - | 2 | |
| 2. Első költözés helyén lakik: | 1 | 1 | 1 | |
| 3. Második költözés helyén l.: | - | - | - | 2 |
| 4. Harmadik költözés helyén l.: | 1 | 2 | 4 | 2 |
| 5. Negyedik v. több költözés helyén lakik: | - | - | 3 | 2 |
| | <u>4</u> | <u>3</u> | <u>10</u> | <u>6</u> |

Az állami gondozottak után vegyük szemügyre a családban nevelkedő gyermekeket, s kísérik figyelemmel ugyanazt az 5 szempontot.

Különbösebb jóstehetség nélkül előre is látható - nagy valószínűség szerint -, hogy a családban nevelkedő gyermekek beiskolázási arányai jóval kedvezőbbek lesznek, mint az állami gondozottak esetében. Ez minden bizonnyal összefügg pozitív irányban ugyanazokkal a feltételekkel, amelyek az állami gondozottak esetében negatív befolyásoló voltak a személyiség harmonikus fejlődésének. Többek között kizárható a vándorlások okozta trauma, amelynek következtében a gyermeknek az örökös "újhoz" kell alkalmazkodnia. Az "új" inkább az ismeretlenhez való alkalmazkodás minden bizonytalanságával együtt. Azért tartom említésre méltónak e tényt megemlíteni, mert a családban nevelkedő gyermekek 38,2 %-a /13 fő/ itt is cigány, s mégsem vándorol.

Nézzük tehát itt is az adatokat, összefüggéseket a gyermek születési helye, jelenlegi feltalálhatósága, valamint a kapott minősítések között.

| <u>Hozott határozat</u> | <u>Megyében születettek</u> | <u>Megyén kívül születettek</u> |
|-------------------------|-----------------------------|---------------------------------|
| 1. Normál 1. osztály | 12 | 0 |
| 2. Felmentettek | 6 | 0 |
| 3. Korrekciósok | 12 | 0 |
| 4. ÁAB elé utaltak | 4 | 0 |
| | <u>34</u> | <u>0</u> |

Az állami gondozottakkal összehasonlítva máris jelentős az eltérés. Míg am azok közül 23 fő született a megyében /67,6 %/, addig a családban nevelkedők közül mind a 34 fő megyei születésű /100 %/.

A kapott minősítéseket vizsgálva az arányok eltolódását látjuk. A 4 határozatból kettő erőteljesen a családban nevelkedő gyermekek javára mutat /normál, ÁAB elé utalt/.

Hozott határozat Családban nevelkedő Állami gondozott

| | | |
|-------------------|----------|----------|
| Normál 1. osztály | 12 | 4 |
| Felmentettek | 6 | 3 |
| Korrekciónok | 12 | 10 |
| ÁÁB elé utaltak | <u>4</u> | <u>6</u> |
| | 34 fő | 23 fő |

Ha ezeket az adatokat együtt nézem a vándorlásokkal, úgy vélem igazoltnak tekinthető az a megállapítás, mely szerint jobb minősítéssel lép át az iskola küszöbét az a gyermek, aki szüleivel minél kevesebbet vándorol.

1/ Születési helyén lakik

Hozott határozat Családban nevelkedő Állami gondozott

| | | |
|-------------------|-----------|----------|
| Normál 1. osztály | 12 | 2 |
| Felmentett | 6 | 0 |
| Korrekción | 12 | 2 |
| ÁÁB elé utalt | <u>2</u> | <u>0</u> |
| | <u>32</u> | <u>4</u> |

2/ Első költözködés helye

| | | |
|-------------------|----------|----------|
| Normál 1. osztály | 0 | 1 |
| Felmentett | 0 | 1 |
| Korrekción | 0 | 1 |
| ÁÁB elé utalt | <u>2</u> | <u>0</u> |
| | <u>2</u> | <u>3</u> |

3/ Második költözködés helye

| | | |
|-------------------|----------|----------|
| Normál 1. osztály | 0 | 0 |
| Felmentett | 0 | 0 |
| Korrekción | 0 | 0 |
| ÁÁB elé utalt | <u>0</u> | <u>2</u> |
| | <u>0</u> | <u>2</u> |

4/ Harmadik költözködés helye

| <u>Hozott határozat</u> | <u>Családban nevelkedő</u> | <u>Állami gondozott</u> |
|-------------------------|----------------------------|-------------------------|
| Normál 1. osztály | 0 | 1 |
| Felmentett | 0 | 2 |
| Korrekción | 0 | 4 |
| ÁAB elé utalt | 0 | 2 |
| | <u>0</u> | <u>2</u> |
| | <u>0</u> | <u>2</u> |

5/ Negyedik v. több
költözködés

| | | |
|-------------------|----------|----------|
| Normál 1. osztály | 0 | 0 |
| Felmentett | 0 | 0 |
| Korrekción | 0 | 3 |
| ÁAB elé utalt | 0 | 2 |
| | <u>0</u> | <u>2</u> |
| | <u>0</u> | <u>2</u> |

Nyomatékosan szeretném azonban hangsúlyozni, hogy az alapvető ok a gyermek iskolaéretlenségét illetően nyilvánvalóan nem az, hogy hol található, hanem az, hogy milyen közegben fejlődik személyisége.

A családban nevelkedés lehetősége biztosítja a legoptimálisabb feltételeket a szocializációhoz, éppen ezért a vándorlások szerepe nem különbözik a folyamatban.

Azt megítélésem szerint nem lehet egyértelműen megállapítani, hogy azért vándorolnak-e annyit, mert a családi kötettség felbomlott, vagy fordított a helyzet.

Magától értetődő, hogy az a család, vagy családtöredék, amelyik egyik helyről a másikra vándorol kevésbé képes olyan légkört teremteni gyermeke számára, hogy az pszichésen felkészülve olyan állapotban érje el az iskolakezdést, hogy az a legkevesebb ártalmat okozza számára.

2/ A második szempontban - mely a szülők életkorát vizsgálja -, arra kerestem választ, hogy:

- a/ van-e összefüggés a gyermekek születése és a szülők pszichés érettsége között? /a társadalmi normáknak és szokásrendszereknek adekváтан megfelelő családok esetében igen/
- b/ a születendő gyermeket tudatosan vállalták-e, vagy csak "jövdelemkiegészítő" szerepet szántak neki? /különböző segélyek, családi pótlék/
- c/ az esetleges késői korban született gyermek milyen milió következménye? /sokadik házasság; életközösség/ek/ létesítése/.

Az okkeresés az állami gondozottakat illetően pozitív irányban eredménytelen maradt, mivel az anamnesztikus adatok felvétele után derült ki, hogy a jelzett 34 családot figyelembevéve 26 esetben semminemű adat nem áll rendelkezésünkre. Ezt követően a kérdésés módszerét alkalmaztuk, de értékelhető adatok birtokába csak a gyermeklétszámot illetően jutottunk. Ez viszont úgy tűnik, igazolta azt az előfeltevést, mely szerint a gyermeknek valóban csak jövdelemkiegészítő szerepet szántak.

A családszerkezetet illetően az említett 8 családnál a helyzet a következőképpen alakult.

A minimális gyermeklétszám 3 család esetében 3 fő volt, a többi családnál ez a szám csak emelkedett. A gyermekáldás a további 5 családnál 4-9 fő között mozgott. Megítélésem szerint e számok, s az a tény, hogy ezen gyerekek döntő többsége állami gondozásban van arra utal, hogy csak a biológiai ösztönnek engedelmeskedve fogantak meg.

Ha normál körülmények között vizsgálom a szülők életkorát, akkor feltételeznem kell, hogy az adott kor nem csak biológiai, hanem pszichés érettséget is jelent. Ismerve e nép életében uralkodó norma és értékrendszert, életvezetési stílust, az életkorok nem foghatók fel a pszichés érettség mutatóiként.

A rendelkezésünkre álló néhány esetből kiolvasható, hogy az apák életkora 20-50 év között, az anyák életkora pedig 17-36 év között mozgott.

Ezek mellett az életkori adatok mellett ott kellene legyen a pszichés érettség is, de véleményem szerint ez sem ebben az életkorban, sem más életkorban nem fedezhető fel.

A szülők pszichés érettsége azt feltételezi, hogy lelkiükben, tudatban felkészültek a gyermek fogadására. Itt azonban ez aligha tapasztalható.

Ki szeretném emelni, hogy nem ok-okozati összefüggésként tettem említést az életkor és pszichés érettség kapcsolatáról, pusztán olyan szemszögből közelítettem meg a kérdést, hogy a normál életvezetésű családokban egy meghatározott életkorral együttjár a lelki érettség is.

Az általunk konkrétan ismert 8 adat közül kettő látszik különösen alkalmasnak arra, hogy megválaszolja a késői korban született millió-értalmat.

Egyik esetben az életkorok - 44 éves apa, 23 éves anya - halmozott értalomnak kitett gyermekek "családját" jelentették. Ebben az életközösségben az apának 3-dik együttélése, az anyának 4-dik. A jelzett életkorban született a gyermek 6.-ként a családba, mivel az anya korábbi együttéléseiből 3 gyermek, az apa együttéléseiből 2 gyermek született. Valamennyi szinte más apától és anyától.

Ide születik aztán a közös gyermek, hogy ugyanolyan hányattatás legyen a sorsa, mint az előző 5-nek. Ugyanis ez az életközösség sem lesz tartós. Az apa megrögzött alkoholista, sőt táján agyi károsodott is, mert a gyermeket jelenleg is csak értelmi fogyatékos nagybátyja látogatja. Az anya pedig máról-holnapra elhagyja a családot. Egyértelmű a felelősség, a pszichés érettség hiánya. /A gyermek vizsgálati eredménye is feltételezte az enyhe foku értelmi eltérést, ezért további vizsgálatra ÁAB elé került. Itt feltételezésünk bizonyítást nyert a gyakorlatban is./

A másik esetben a szülők életkora 50-36 év. A milió megközelítően hasonló az előzőkben vázoltakhoz azzal a különbséggel, hogy itt mindössze 4 gyerek van.

A gyermek testvéreivel együtt itt is állami gondozásba kerül a szülők elhanyagoló nevelése következtében.

A szülők életvezetésében oly nagy szerepet játszik az alkoholizmus és a közveszélyes munkakerülés, hogy emiatt többször fogantatosítottak ellenük bírósági eljárást. Ennek az antiszociális magatartásnak egyenes következménye, hogy a vizsgálatban érintett gyermekekre a hatóságok egészségileg súlyosan károsodott állapotban találják. A vizsgálatok nagyfoku értelmi és érzelmi retardációt mutattak a gyermeknél, melyek e halmozott milió-ártalom következményei. A nagyfoku elmaradottság ellenére is úgy ítéltük meg, hogy kislétszámu 1. osztályban kellőképpen fejleszthető lesz.

A családban nevelkedő gyermekek esetében mind a 34 alkalommal rendelkezünk a szülők életkorára vonatkozóan

értékelhető adatokkal. Emellett ugyanugy figyelemmel kísértük a gyermeklétszám alakulását, s úgy tapasztaltuk, hogy van összefüggés a vizsgálandó jelenségek között. Ezek szerint az apák életkora 26-51 év, az anyák életkora 26-44 év között mozgott.

Összehasonlítva az állami gondozottak esetében fellelhető 8 adattal, megállapítható, hogy itt az anyák csak akkor vállalkoztak a gyermek világra hozására, amikor annak fogadására mindenféleképpen felkészültek. /17-36; illetve 26-44 év/

Az alsó határban mutatkozó 9 éves eltérés nem csak biológiai értelemben tette érette a nőt, hanem pszichésen és intellektuálisan egyaránt.

Ami még tovább erősíti ezt a gondolatmenetet, hogy a párok között nem található akkora korkülönbség, mint az állami gondozott gyermekek szüleinek esetében.

Ez a különbség a hagyományosan elfogadott 3-5 év. Egyetlen egy kivétel akadt, amelyben az apa 51, az anya pedig 38 éves volt. Ebben az esetben viszont egy egészen más problémakörrel van dolgunk, melynek vizsgálata nem e dolgozat feladata. /Az apa vezető értelmiségi, aki ebben a minőségében beosztottjával kerül kapcsolatba - szintén kvalifikált értelmiség -, majd ezt követően a gyermek teljes családban nevelkedik./

A szülők érettségéről tanuskodik a gyermekek számaránya is. Igaz ugyan, hogy itt is található magas gyermeklétszám - ez a cigánycsaládoknál van -, de a vizsgált családok 50 %-nál nincs, vagy 1 testvér van.

Szociológiai, gazdaságpolitikai szempontból nem kedvező ez a családszerkezet, de a magam részéről inkább ezzel a modellel azonosulok mintsem azokkal, akik a megszületés után az intézményes nevelésre hárítják a gyermeknevelés gondját.

Az erre vonatkozó adatok:

| <u>Testvérek száma</u> | <u>Családok száma</u> |
|------------------------|-----------------------|
| nincs | 3 |
| 1 | 14 |
| 2 | 2 |
| 3 | 5 |
| 4 | 2 |
| 5 | 4 |
| 6 | 1 |
| 8 | <u>2</u> |
| | 33 |

A családok száma azért 33, mert az egyik vizsgált eset ikertestvéreket takar.

Csak az utalás szintjén szeretnék rámutatni arra, hogy a családszerkezetet is jó lett volna részletesen feltárni, de ez objektív problémák miatt nem lehetséges.

Azonban egy dolog kínálkozik, s ezzel is a szülő pszichés érettségét szeretném hangsúlyozni. Azt a felelősséget, mellyel gyermekével szemben viseltetik.

1/ teljes családban, és a szülők első házasságában él:

28 fő 82,33 %

2/ teljes családban, és a szülők második házasságában él:

1 fő 2,94 %

| | |
|--|--------|
| 3/ elvált családban /egyik fél sem köt házasságot/ | |
| 3 fő | 8,82 % |
| 4/ csonka család /valamelyik szülő elhalálozása/ | |
| 2 fő | 5,88 % |

A számadatok, a kapott minősítések igazolják mind a családban nevelkedőknél, mind az állami gondozottaknál a szakirodalmi megállapításokat.

Vagyis azt a tényt, hogy mit jelent a lelki érettség, egyáltalán a komplex személyiség érettsége szempontjából olyan családban nevelkedni, ahol a társadalmi elvárásoknak adekvát értékrendszer uralkodik, ahol az anya-gyermek kapcsolat harmonikus, ahol a gyermek a védettség-érzés birtokában és tudatában nevelkedik.

3./ A szülők foglalkozása, iskolai végzettsége:

Jelentősen befolyásoló tényező abból a szempontból, hogy a gyermeki intellektus miként fejlődik. Ugyanis a megfelelően iskolázott szülő mindenképpen támasza tud lenni a gyermeki értelem további fejlődésének. Igényessége, társadalmi tapasztalatai következtében olyan környezetet teremt gyermeke számára, ahol elégséges információhordozó áll rendelkezésre ahhoz, hogy az a bizonyos "ablak", a világ megismerhetőségének lehetősége minél szélesebb legyen. /házi könyvtár, tömegkommunikációs eszközök/

A rendszeres és aktív munka biztosítja mindehhez az anyagi feltételeket, ugyanakkor követendő mintaként is szolgál a gyermek számára. Megtanulja, hogy vannak kötelességei, hogy alkalmazkodnia kell másokhoz, egyszóval

tudatára ébred annak, hogy a társadalmi munkamegosztás hierarchiájában az előbbrejutás alapfeltétele a rendszeres, kitartó munka és tanulás. Ugy vélem, ezért nem szabad a kérdéskört kihagyni.

Miután az állami gondozott gyermekek szüleinek iskolai végzettségéről szinte semmi értékelhető adatot nem lehetett megtudni, a gyér számú foglalkozások minőségéből következtettünk az iskolázottság fokára. A kettő összefüggése alapján teljesen világos, hogy a szülők a munkamegosztás hierarchiájában a legalsó szinteket foglalják el. A kevés számú adat is ezt mutatja.

| <u>A munka jellege</u> | <u>Apa</u> | <u>Anyja</u> |
|------------------------|------------|--------------|
| segédmunka | 6 | 0 |
| időszaki munka | 0 | 0 |
| szakmunka | 0 | 0 |
| egyéb, ill. htb. | 0 | 4 |
| nincs adat | <u>28</u> | <u>30</u> |
| | 34 | 34 |

Vajon azok a családok, amelyek az iskolázottság ilyen primitív fokán állnak, s a társadalmi munkamegosztásból így veszik ki részüket, miként segítik elő gyermekük személyiségének harmonikus fejlődését? Milyen értékrendszert, normatívákat, morált és elvárást közvetítenek gyermekeik számára?

Ellentétben az állami gondozott gyermekekről fellelhető nagyon kevés adattal szemben a családban nevelkedőkről nagyon pontos és megbízható információink vannak. Ezek az információk jelzéssel vannak nemcsak a szülők

munkájának jellegéről, hanem iskolai végzettségükről is. Valamennyi gyermek apja rendszeres munkaviszonyban áll, sőt az anyák is kenyérkereső foglalkozással rendelkeznek. Triviális tehát, hogy az esélyegyenlőtlenség itt is fellelhető, amennyiben a gyermek tapasztalja, étéli, interiorizálja, s követendőnek tartja azokat a mintákat, melyeket a szülők közvetítenek feléje.

| <u>A munka jellege</u> | <u>Apa</u> | <u>Anyá</u> | <u>Isk.végzettség</u> | <u>Apa</u> | <u>Anyá</u> |
|-----------------------------|------------|-------------|-----------------------|------------|-------------|
| 1. segédmunka | 6 | 4 | analfabéta | 1 | 2 |
| 2. betanított munka | 11 | 9 | 4 általános | 0 | 3 |
| 3. szakmunka | 11 | 7 | 5 általános | 2 | 0 |
| 4. szabadúszó | 1 | 0 | 6 általános | 6 | 4 |
| 5. gazd. középvez. | 1 | 1 | 8 általános | 10 | 9 |
| 6. egészségügyi középvezető | 0 | 1 | szakiskola | 8 | 9 |
| 7. humán értelmiség | 1 | 1 | gimn.érettségi | 4 | 3 |
| 8. műszaki értelm. | 1 | 1 | főiskola | 1 | 1 |
| 9. htb | 0 | 6 | egyetem | <u>1</u> | <u>1</u> |
| 10. egyéb | <u>1</u> | <u>2</u> | | 33 | 32 |
| | 33 | 32 | | | |

Megjegyzés: Az eltérést a 34 főből az apák esetében az ikergyerekek okozzák, s az 6 esetükben áll fenn az anya halála miatt a 32-es létszám is. A foglalkozások jellegénél pedig az egyéb kategóriába olyanokat soroltam mint ipari őr, BM dolgozó.

Tudott dolog, hogy Magyarországon ma a legfejlettebb és a legkevésbé fejlett gyermekeket nem számítva az intellektuális fejlettségbeli különbség $\pm 2,5$ év, magatartásukban még ennél is több. Vagyis nagy heterogenitás tapasztalható akár a magatartás, akár az intellektus terén.

Ezekkel a hatalmas különbségekkel pedig az iskola képtelen megbirkózni.

Az a tény pedig, hogy az induló szint különbségei nagyon erősen osztály és rétegspecifikusak, és döntő mértékben a szülők iskolai végzettségének a függvényei, bizonyított. Ugy vélem, az általam hozott adatok - ha szerény mértékben is -, de alátámasztják az elméletet.

4/ Családi háttér, a gondozásba vétel okai /állami gondozottak esetében/

Legfontosabb kritériuma a harmonikus személyiségfejlődésnek. Mit nyújt a komplett, és mit a csonka család? Mit a társadalmi elvárásainak adekvánsan megfelelő, és mit a antiszociális család? Hisz a szocializáció bölcsője, a személyiségfejlődés alfája, a gyermeki tevékenység legfontosabb színtere a család. Itt tanulja meg a modelleket, a kívánt és elvárható magatartási normákat, a közösséghez való alkalmazkodás parancsoló szükségességét. A szerepeket, szerepjátékokat, melyek nélkül nem lesz szociabilis. Ittaalakul ki énképe, formálódik éntudata, fejlődik és izmosodik önmegbecsülése, mások értékeinek tiszteletben tartása, kialakul feladattudata.

Mit jelent a csonka család? Mindenekelőtt az anyahiány?

"Az anyához való kapcsolat igénye mint biztonsági szükséglet jelentkezik, hiánya a bizonytalanság feszültsége. A kisgyermeknek hosszú ideig anyja az egyetlen, a legfőbb emberi kapcsolata, s így ez a kapcsolat feltétele

és első mintája az olyan kötődéseknek, amelyeket felcserélhetetleneknek tudunk megélni. Ha ezt a kapcsolatot elemezzük, mindenekelőtt létfontosságú jellegét kell megragadnunk: nélküle az egyén elpusztulna, a faj nem maradhatna fenn. Szükségleti feszültség tapad hozzá: legkisebb megbomlása is nyugtalanságot idéz elő a gyermekben, és néhány hetes korban már riasztó jelzésekre készíteti a csecsemőt." - írja Mérei Ferenc Gyermeklélektan című munkájában.

Az elmúlt évtizedek társadalomlélektani kutatásai a gyerek anyjához való viszonyának addig nem ismert következményeire hívták fel a figyelmet /pl. hospitalizáció/. Kiderült, hogy az antiszociális gyermekek között feltűnően sok az olyan ember, akinél rendezetlen a családi háttér, aki gyerekkorában anyja nélkül, vagy anyai szeretet nélkül nevelkedett. S aki ilyen háttérrel nevelkedik, hogy is érkezhethetne az iskola kapujához iskolaéretten? Ezek figyelembe vételével nem érdektelen pillantást vetnünk azokra a legfőbb okokra, melyek a baljós családi háttérrel adták:

| | |
|------------------------------|-----------|
| 1/ anya elhagyja a családot | 2 esetben |
| 2/ válás | 1 esetben |
| 3/ alkoholizmus | 2 esetben |
| 4/ kóborló, vándorló életmód | 2 esetben |
| 5/ garázdaság | 1 esetben |
| 6/ elmebetegség | 1 esetben |
| 7/ elhanyagoló nevelés | 6 esetben |

| | |
|--|------------------|
| 8/ egyik szülő börtönben | 6 esetben |
| 9/ mindkét szülő börtönben; gyermek is ott születik | 2 esetben |
| 10/ anya maga is állami gondozott; leányanyaként szül | 5 esetben |
| 11/ szülés után kórházban hagyja | 1 esetben |
| 12/ halálozás | 1 esetben |
| 13/ nincs adat | <u>4 esetben</u> |

34

Létszólagos ellentmondás feszül a korábban közölt vándorlási adatok, s az itt felsorolt tények közül a kóborlás adatai között. Ennek oka: e gyerekek halmozottan ártalmazottak, s az ártalmak teljes felsorolását igyekeztem adni. Véleményem az, hogy kóborlásnak minősül az is, ha az anya elhagyja a családot.

Figyelemre méltónak tartom az ujratermelődés jelenségére felhívni a figyelmet. Az a tény, hogy a vizsgált esetek közül 5 alkalommal az anya maga is állami gondozott volt /14,7 %/, nem lebecsülendő. Erre a jelenségre azért érdemes hangsúlyozottan odafigyelni, mert a kevés adat ugyan nem alkalmas általánosításra, de tendenciájában sokat mondó. Egzaktabb lenne a kép, ha nagyobb körre terjedhetett volna ki a vizsgálat, vagy ha a gyermekek kísérő dokumentumok hitelt érdemlően teljesek.

Amiért a növekvő veszélyre szeretném felhívni a figyelmet az, hogy a felelőtlen életvezetésű emberek elsokasodtak, s gátlástalanul eluralkodott a szexuális szabadosság.

A családban nevelkedő gyermekek vonatkozásában az elméleti fejtegetések ugyanugy helytállóak, s ezért csak ismételni tudnám az ide vonatkozó gondolatokat. Ehelyett álljon itt már korábban idézett néhány adat a családok szerkezetére vonatkozóan, s azt vizsgáljuk meg, hogy ebből milyen nevelési eljárások következnek, illetőleg az hogyan befolyásolta a gyermeki személyiség komplex fejlődését.

| | |
|--|---------|
| 1/ teljes családban, és a szülők első házasságában él | |
| 28 fő | 82,33 % |
| 2/ teljes családban, és a szülők második házasságában él | |
| 1 fő | 2,94 % |
| 3/ elvált családban él /egyik fél sem köt házasságot/ | |
| 3 fő | 8,82 % |
| 4/ csonka családban él /valamelyik szülő elhalálozása/ | |
| 2 fő | 5,88 % |

Ha e családok pszichés klimáját vizsgáljuk, akkor különböző nevelési eljárásokkal, szülői magatartásmóddal találkozunk, s mindezek ellenére a gyermekek mégsem kerülnek behozhatatlan lépéshátrányba, mint az állami gondozásban nevelkedők. En e különbség okát abban látom, hogy az állami gondozottak esetében sokszorosán ártalmazottak a gyerekek, míg a családban nevelkedőknél ezen ártalmak a nevelés bizonyos területeire korlátozódnak. Következésképp nem a teljes személyiség ártalmazottságáról, hanem bizonyos pszichikus tevékenységek zavarairól van szó.

A nem kívánatos nevelési eljárások közül 3-at sikerült tetten érni, míg a megfelelő nevelés is jelen volt az említett gyermekeknél.

| | |
|--------------------------------------|--------------|
| 1/ megfelelő nevelésben részesült | 10 fő |
| 2/ következtlen nevelésben részesült | 7 fő |
| 3/ kényeztető nevelésben részesült | 4 fő |
| 4/ elhanyagoló nevelésben részesült | <u>13 fő</u> |
| | 34 fő |

A beiskolázás folyamán a megfelelő és kényeztető nevelésben részesített gyermekek közül került ki a normál 1. osztályba felvettek jelentős része /9 fő/, míg a hiányzó 3 a következtlen, illetve elhanyagoló nevelést folytató családokból került ki /normál 1. osztályba a családban nevelkedők közül 12 tanuló került/.

Korrektcióba és ÁÁB elé viszont egyértelműen a negatív nevelési módszert alkalmazó családok gyermekei kerültek, a hiányzó létszám pedig a felmentettek listáját szaporította /Korr. 12; ÁÁB 4; Felmentett 6 = 22 fő/.

5/ Utolsó szempontként tekintsük át az óvónői vélemények szerepét, jelentőségét, súlyát a mechanizmus rendszerében olyan szemszögből, mint alapot a gyermek iskolaérettségének megítélésében

A kiindulópontot az óvónők által vezetett "Szempontok a tanköteles korba lépő gyermekek megfigyeléséhez és jellemzéséhez" cím alatt futó adatsor jelentené. Ez a megítélésem szerint jól összeállított szempontsorozat azonban csak elvi jelentőségű, mert a vizsgálatra került gyermekek anyagai között egyszerűen nem leltük.

E szempontsorozat a gyermekkel kapcsolatos ismeretek rendszerezését szolgálja az óvónő tapasztalataira építve. Feladatuk tehát nem lenne más, mint megfigyelésük alapján

a megfelelő szövegrész aláhuzása, illetőleg néhány helyen egyéb kiegészítés. Ugyanakkor a rendelkezésre álló 3 minősítés, valamint a többi hiányzó adatsor alapján lehangoló-nak látom e tevékenységüket. Véleményük szinte alig-alig értékelhető. Ennek bizonyítására alábbiak a megállapításaim:

- aláhuzásaik alapján a szomatikus éretlenséget kivéve akár pszichésen, akár szociálisan éretlennek lehet minősíteni a gyereket
- aláhuzásaival akár pozitív, akár negatív funkciókat jelöl, nem foglal állást a gyermek érettségére, vagy éretlenségére vonatkozóan
- a szempontok után található véleményezési lehetőség szinte mindenütt elmarad. Könnyebb azt a lehetőséget választani, mely szerint: "további vizsgálatát kérjük."

E negatív tapasztalatok megegyeznek egy korábbi iskolaérettségi vizsgálat adataival.

Az akkor vizsgált esetekben 160 gyerek közül 71 esetben nem volt óvónői vélemény /44,3 %/, s az arány csak azért ilyen pozitív, mert ebben a felmérésben szerepelnek a szekszárdi óvódák, amelyek 90 gyermek vizsgálatát kérték, s ebből "mindössze" 18 esetben nem volt óvónői vélemény.

E vizsgálat keretein 2 nagyközségünk szolgáltatta a további 70 főt, de itt már 53 esetben nem volt semminemű állásfoglalás /75,7 %/. 1978-ban készült az idézett dolgozat.

**SZEMPONTOK A TANKÖTELES KORBA LÉPŐ GYERMEKEK
MEGFIGYELÉSÉHEZ ÉS JELLENZÉSÉHEZ**

Név: Szül.hely, idő:
Apja neve: életkora:
Foglalkozása: Anyja neve:
Életkora: Foglalkozása:
Testvérek száma, neme, életkora:
Lakcíme:
Óvoda címe:
Mióta jár óvodába:

X

Születési adatok: időre született - koraszülött - élesztteni
kellett - egyéb:

X

Fejlődési adatok: beszéd kezdete: hónapos korban
járás kezdete: hónapos korban

X

Eddigi betegségei: /mikor, hol kezelték/:

Egy éves kor előtt:
.....
.....
Egy éves kor után:
.....
.....
.....
.....

X A gyermekorvos, védőnő tölti ki.

I. Testi- és mozgásfejllettség. Egészségügyi szokások és önkiszolgálás.

Testi fejlettség: jól fejlett - közepesen fejlett -
gyengén fejlett.

Testi gondozottság: Tiszta, rendes - közepesen gondozott -
gondozatlan.

Egészségi állapot: ritkán beteg - gyakran beteg.

X

Szervi elváltozások /látászavar, hallászavar, időnkénti éjulás stb./

.....
.....
Nyugodtan alszik - nyugtalanul alszik /szülő elmondása alapján/
nem fáradékony - fáradékony, különösen:

Mozgása: harmonikus - összerendezetlen

lassu - átlagos tempóju - gyors - túlmozgékony

határozott - félénk - bizonytalan

ügyes - átlagos - ügyetlen, különösen:

Egészségügyi szokások és önkiszolgálás:

Önálló - segítséggel étkezik, öltözködik, tisztálkodik

Kóros jelenségek /pl. bevizelés, hunyorgás, ujjszopás stb./

.....
.....
.....
.....

II. A fő tevékenységformák fejlettsége

A játékban: jellemző játéktípusa: funkcionális /gyakorló/ játék-szerepjáték - szabályjáték - konstruáló játék.

Jellemző játékmódja: elmélyült, kiegyensúlyozott - gátolt, szorongó, felületes, kapkodó, agresszív. A játékszabályokhoz alkalmazkodik - törekszik betartásukra, de sikertelenül - nem alkalmazkodik. Találékony, kezdeményező - biztatni kell - irányítással nem játszik, többnyire csoportban játszik - egy-egy gyermekkel játszik - egyedül játszik. A játékban vannak állandó társai - játszótársai változnak. A játékot szívesen odaadja társainak - meggyőződhet arról, hogy ossza meg a játékát - nem adja oda társának játékát, gyakran elveszi társa játékát. A játékra vigyáz - a játékot rongálja.

Ábrázolásban: rajza felismerhető - nehezen felismerhető - firka, szívesen és gyakran rajzol - ritkán rajzol - nem szívesen rajzol, rajzainak témája változatos - egyhangu jobbkezes - balkezes - állított balkezesség valószínű, ceruzafogása biztos - bizonytalan, tisztán - maszatosan dolgozik.

Munkaiellemi feladatokban: feladatokat önként vállal - biztatásra vállal - nem vállal.

A feladatokat gyorsan megérti - nehezen érti meg,

különösen:

Önállóan dolgozik - néha segítséget igényel -

többnyire segítséget igényel, különösen:

Munkatempója gyors - átlagos - lassu, elsősorban:

.....

A feladatot pontosan elvégzi - néha pontosan, néha

hiányosan oldja meg - többnyire nem végzi el.

III. Értelmi fejlettség

Figyelme: játékokban tartós - változó - szétszórt,
foglalkozáson tartós - változó - szétszórt, elsősorban
.....

Megfigyelőképessége: többnyire pontos - változó - pontatlan,
lényegét megragadó - segítséggel észrevesz - lényegét
nem észrevesz.

Emlékezete: megbízható - megbízhatatlan, különösen:
.....
a felidőzés gyors - átlagos - lassu.

Gondolkodása: tapasztalati, ismeretei gazdagok - átlagosak -
hiányosak, elsősorban:
A dolgok, jelenségek közötti összefüggéseket felismeri
- segítséggel ismeri fel - nehezen ismeri fel.
A kérdésekre helyesen válaszol - néha helyesen, néha
hibásan felel - többnyire hibásan válaszol, leginkább
.....
Gyakran kérdez - néha kérdez - nem kérdez.

Mennyviszégfogalma: körűn belül van

Tanulmányossága: az ismereteket gyorsan - közepes tempóban -
lassan sajátítja el, különösen:
gyakorlati /manuális/ készségei gyorsan - közepesen -
lassan alakulnak ki, elsősorban:
.....

Érdeklődése: a foglalkozáson érdeklődő - érdeklődése változó -
közömbös
Leginkább aktív a foglalkozáson
leginkább a tevékenységben
/játék, barkácsolás stb./
Leggyakoribb tevékenysége: legkedveltebb
tevékenysége legsikeresebb a
..... tevékenységben.

IV. Beszédfejllettség

Alakilag: jól érthető - nehezen érthető - beszédhibás

Tartalmilag: szókinése gazdag - átlagos - szegény, különösen

.....
élményeit - meserészletet összefüggően elmondja -
kérdésekre mondja el - nem mondja el.

Beszédtempója: gyors - átlagosan lassu

Beszédindítóka: gyakran kezd beszélgetést az évnővel, társaival
szívesen bekapcsolódik a beszélgetésbe - ritkán kezde-
ményez beszélgetést - nem szívesen kapcsolódik be a
beszélgetésbe.

V. Érzelmi-akaratú élet és szociális magatartás

Érzelmi élete: vidám - szomorú - kiegyensúlyozott - változó
hangulatu - érzékeny - dacos - agresszív - félénk
gátolt

a legnagyobb örömet jelenti számára:

a legnagyobb szomorúság számára:

a siker serkenti - közömbös iránta

a kudarc jobb eredményekre serkenti - közömbös iránta
agressziót vált ki - elkeseríti

önbizalma megfelelő - csekély - túlzott

Akarata: kitartó /feladatát nehézség esetén is elvégzi/
változó - gyenge

önfegyelme megfelelő - fegyelmezetlen -társait zavarja
különösen:

Társaival: nyílt, közvetlen - tartózkodó - félénk - ellenséges
a kapcsolatteremtésben kezdeményező - a kezdeményezést
elfogadja - nem fogadja el.

Közös tevékenységben együttműködik - felnőtt irányítása mellett együttműködik - nem működik együtt.

Társa beszédét, tevékenységét figyelemmel kíséri - közömbös iránta.

A csoportban vezető szerepe van - helyzete átlagos -
peremhelyzetű, melynek feltételezhető oka:
.....

Az óvónővel: nyílt, közvetlen - tartózkodó - félénk - ellensé-
ges

A kapcsolatteremtésben kezdeményező - a kezdeményezést
elfogadja - nem fogadja el.

A közös tevékenységben együttműködik - nem működik
együtt

A kérést teljesíti, az utasítást elfogadja - néha
elfogadja, néha nem - többnyire nem fogadja el.

Viszonya az óvodához:

szívesen jár óvodába - közömbös -
nem szívesen látogatja az óvodát, melynek felté-
telezhető oka:
.....

VI. Családi körülmények

Családi helyzet: teljes család - elvált nevelőanya /apa/
árva - /félárva/ - állami gondozott

Elvált szülők esetén a gyermek-val él.

Családi nevelés: megfelelő - túl szigorú - kényeztető - elha-
nyagoló - közvetlen - veszélyeztetett helyzetben
van, mert

A család a gyermek fejlődését: elősegíti - se nem segíti, se
nem gátolja - akadályozza, mert
.....

A család és az óvoda kapcsolata: jó - kielégítő - rossz,

mert

A gyermekekre leginkább jellemző vonások szöveges összefoglalása /néhány mondatban/, melyben a szempontok között nem szereplő egyéni tulajdonságokon és a fejlődési tempó jellemzőire térjen ki az óvónő:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Vélemény: iskolaérett - a problémák okainak feltárása további vizsgálatot igényel.

.....19.....év.....hó nap

.....
óvónő

.....
vezető óvónő

P.H.

Ehelyett a szempontsorozat helyett az állami gondozott gyermekek beküldött anyagában ott van az évről évre készülő "jellemzés", melynek semmi gyakorlati haszna nincs.

Több okból:

- általánosításokat tartalmaz, ezek felszínesek, sekélyesek, mindenki által közvetlenül tapasztalhatót írja le. Egy adott "jellemzés" nyugodtan ráillik az összes gondozottra /nyugtalan, gyenge fizikumú, nem önálló, sokszor harap stb./.
- nem tartalmaz semmilyen feljegyzést a gyermek nevelhetőségére, fejleszthetőségére vonatkozóan. Nincs utalás a foglalkozások minőségére, s arra sincs, hogy milyen terápiát alkalmazott a fejleszthetőség érdekében
- legfőképpen azért nem ér semmit, mert holt anyag marad. Azontul, hogy teljesítve az évi kötelező jellemzés, ritka esetben veszi elő a nevelő. Különösen ha más intézménybe kerül a gyerek.

Ezek után néhány gondolat a "jellemzéseket" nézegetve.

- óvónőink állnak-e a pedagógiai-pszichológiai képzettség olyan fokán, hogy a pszichikum működését ismerjék? Ha igen, miért nem a pszichikus funkciókat ragadják meg? Miért nem foglalkoznak az észlelt jelenségek okozati összefüggéseivel?
- jellemzéseik alapján a szomatikus éretlenséget kivéve akár pszichésen, akár szociálisan éretlennek lehet minősíteni a gyermeket. Véleményem szerint az pedig joggal elvárható lenne az óvónőtől, aki több évig foglalkozik a gyermekekkel, hogy legalább az éretlenség területeinek felismerésében határozott legyen.

- a tapasztalatok szerint már azt is pozitív ténynek kell tekinteni, ha az óvónő nem foglal állást, mert csak úgy kerül a gyermek komplex iskolaérettségi vizsgálatra.
- végezetül - úgy vélem - mélyebb felelősségtudatot, a döntések vállalásának kockázatát kellene óvónőinkben kialakítani. Merje megalapozott véleményét kifejezni, s ne egy halk "további vizsgálat lenne célszerű" kijelentés juttassa el a gyereket a nevelési tanácsadóba.

Mint az eddig vázolt területeken, itt is óriási a különbség az állami gondozottak terhére. A családban nevelkedő, vizsgálatra beküldött gyermekek anyagában megtaláltuk a szempontsorozatot. Teljes részletességgel kitöltve, határozott óvónői véleménnyel summázva az iskolaérettség, illetve éretlenség területeit. A gyermek pszichikus funkcióira vonatkozó megállapítások alapvetően helytállóak, ami arra enged következtetni, hogy ezekkel a gyerekekkel valóban foglalkoztak, s az adminisztráció sem vészett el az ügykezelés labirintusaiban. Meggyőződésem, hogy a fennálló objektív problémák mellett bizonyos szerveknél és szervezeteknek sokkal hatékonyabban kellene követni az állami gondozottak sorsát. A jelenlegi szituációban azt hiszem csak nyugtatgatjuk lelkiismeretünket, s valójában a fürdővizzel együtt kiöntjük a gyereket is. Mi mással magyarázható, hogy az iskolakezdés küszöbéhez érve oly keveset tudunk ezen gyermekek előéletéről, következőképp az alkalmazandó terápiáról. Munkánk tehát nem egyéb mint tűzoltó munka, s ezzel a problémákat csak elfedjük, de megoldást nem nyernek.

Befejezésként nagyon röviden az iskolaérettnak nyilvánított gyermekek orvosi vizsgálatáról. Tapasztalatom szerint a szomatikus érettség megállapításához elsődlegesen az az információrendszer ad alapot, melyet a védőnők, csecsemőgondozók gyűjtenek össze; s ezek szolgálnak anamnézisként. Ezeket az információkat kartotékolják, majd a körorvosi rendelőbe kerülnek. Amikor elérkezik az iskolaérettségi szűrővizsgálat ideje, az óvónők bekísérik a beiskolázandó gyermekek seregét az orvoshoz, s az eddigi információk birtokában történik a döntés, kiegészítve maximum magasság és testsúly méréssel. Ez a jelenleg érvényben lévő mutatók szerint 20 kg és 110 cm. Nagyon sok esetben és helyen azonban még erre sem kerül sor.

Egy régóta falun lévő körorvos a jó kontaktus érdekében szinte mindenkit iskolaérettnak nyilvánít. S azok a gyermekek, akik ilyen "szűrés" mellett sem ütötték meg az "iskolaérettség" mértékét, azok kerültek be a nevelési tanácsadóba további vizsgálatra. Ez irányban javulás azóta és azokon a helyeken tapasztalható, ahol gyermek-szakorvosi rendelés is létezik. Tekintettel azonban arra, hogy a szomatikus érettség eldöntése alapvetően orvosi feladat, ilyen irányú vizsgálatok a szekszárdi Gyermek-ideggondozóban kerülnek lebonyolításra dr Papp István gyermekpszichiáter vezetésével.

Más okból azért szükségeltetik a gyermek-ideggondozó bevonása a munkába, mert a vizsgálatra érkező gyermekek dossziéjában a körzeti orvosi vélemények erősen hiányosak, szinte semmifajta állásfoglalást nem tartalmaznak a szomatikus fejlődést illetően. Ilyen értelemben teljesen használhatatlanok. Megfogalmazható tehát az a súlyos konklúzió, hogy a szomatikus érettség eldöntésében az orvos nem partner.

C/ A vizsgálat konkrét lebonyolítása, alkalmazott vizsgálati eljárások

Dolgozatom e fejezetében szeretnék foglalkozni a vizsgálatok időbeli kiterjedésével, a vizsgálatok lebonyolításának módjával, a vizsgálati eljárások alkalmazásával.

A vizsgálatok minden esztendőben március 1.- május 31. közötti időszakban kerülnek lebonyolításra. Így jelen dolgozat anyagát az 1981.március 1.-május 31. között vizsgált gyermekek szolgáltatták. A vizsgálatokat 2 színhelyen bonyolítottuk:

- 1/ az állami gondozottak esetében Hőgyészen, a nevelőotthonban
- 2/ a családban nevelkedő gyermekek esetében a nevelési tanácsadó székszárdi helységeiben.

A magam részéről jobbnak tartom azt a vizsgálati szituációt, amikor a gyermeket szokott környezetétől nem kell mozgatni, mert a vizsgálati szituáció önmagában is befolyásolja a teljesítményszintet. Itt kívánom megjegyezni, hogy egyáltalán nem tartom optimálisnak a nevelési tanácsadó felállását és szakember ellátottságát.

Mindössze 3 fő alkotja a teamet az alábbi felállásban:

- 1 fő pszichológus /közös a Gyermek- és Ifjúságvédő Intézettel/
- 1 fő gyógypedagógus
- 1 fő pszichopedagógus

Ez az összetétel eleve meghatározója annak a ténynek, hogy az iskolaérettségi vizsgálatokon belül csak

- 1/ a szomatikus érettség nagyon szűk körét
- 2/ szociális érettséget
- 3/ intellektuális érettséget vizsgálnak /kivételes esetben/.

A vizsgálatra bekerülő 296 gyermek alapvetően 2 úton jutott el a nevelési tanácsadóba:

- 1/ a területileg illetékes művelődésügyi osztály kérésére
- 2/ az óvoda kérésére.

A 296 gyerekből 199 fő vizsgálatát kérték az illetékes művelődésügyi osztályok /67,2 %/, a fennmaradó 97 fő vizsgálatát pedig az óvodák /32,8 %/.

Ez az arány az állami gondozottak esetében 100 %-ban a művelődésügyi osztály kérése, míg a családban nevelkedők esetében /61,7 %/, a fennmaradó /38,3 %/ pedig az óvoda kérése.

A nemek vonatkozásában az arány a fiúk rovására tolódik el. Tehát mind az állami gondozottak, mind a családban nevelkedő gyerekek közül több volt a vizsgálatra kerülő fiúk száma. /Érdekességgént visszamenőleg is néztem a vizsgálati arányokat, s 1978 óta minden évben több a fiú./

A jelenlegi vizsgálati időszakban az állami gondozottaknál 15 leány /44,1 %/ és 19 fiú /55,9 %/, míg a családban nevelkedők közül 13 leány /38,2 %/ és 21 fiú /61,8 %/ volt az arány.

Ezek után nem marad más hátra, minthogy a vizsgálatra bekerülő gyermekeket a pszichikus fejlődés legfontosabb

területein az alábbi módszerekkel megszűrjük. Kezdjük, majd folytattuk a vizsgálatot a következő módon:

I. Anamnézis felvétel

II. Szomatikus érettség vizsgálata

- a/ testmagasság mérése
- b/ testsúly mérése
- c/ mell- és fejkörfogat mérése közönséges centiméterrel
- d/ nagy mozgások vizsgálata /helyből távolugrás, meghatározott idő /15 sec/ alatt végezhető békaügetés, páros lábbal történő ugrálás ugyanennyi idő alatt, a fizikai erő mérése 2 kg-os súlyt milyen magasságba tud emelni és hányszor /30 sec/, a járásbiztonság vizsgálatára vonal mentén járatunk
- e/ finom mozgások vizsgálata: kártyaszortírozás, kézkulcsolás, golyóátrakás pohárba, mindkét kézzel körök rajzoltatása egyidejűleg és külön /célunk a vezető kéz megállapítása volt./
- f/ érzékszervi vizsgálatok:
 - beszédképzés
 - hallásvizsgálat
 - látásvizsgálat

Megjegyzés: az érzékszervi vizsgálatok közül a hallás és látásvizsgálat a Gyermekek-ideggondozóban készült. Ezenkívül mérték a gyermek vitálkapacitását, valamint dinamométerrel a szorítóerőt külön bal és jobb kézen. Ez utóbbiaknak különösebb jelentőséget nem tulajdonítva a dolgot további részében nem foglalkozom vele.

Az iskolaérettség eldöntésében szerepet játszó látás és hallásvizsgálat eredményeit viszont elkértük, s ezt is messzemenően figyelembe vettük a döntések meghozatalánál.

III. Szociális érettség vizsgálata

Szociális érettségüket a Vineland-féle szociális érettségi skálával mértük. Maga a skála korosztályokra lebontott teljesítményeket foglal magában. Olyan tevékenységeket, melyek a felnőtté váláshoz elengedhetetlenül szükségesek. A skála segítségével megállapítható a szocializációs kor és a szociális alkalmasság. A skála kitöltésében - a feladat értelmezések után - a högyészi nevelőotthon pedagógusai voltak segítségemre. Ilyen értelmű vizsgálat a családban nevelkedő gyerekek esetében nem volt lehetséges, mert a szülőkkel nem lehetett kontaktust teremteni. Nevezetesen azért nem, mert a 34 fős kontrollcsoportból 21 fő szekszárdi, 13 pedig a megye különböző településeiről való. A vidékiekkel a szétszórtság miatt, a városiakkal pedig az általuk hangoztatott urbanizációs értelmek miatt nem lehetett egyetérteni.

/korai munkakezdés; egész napos iskolarendszer; család és iskola közti távolság/.

Igy az 6 esetükben csak az általunk teremtett szituációkat néztük, melyeket a vizsgálat időtartama alatt teremtettünk. Így vizsgáltuk az alábbiakat:

- a/ általános önkiszolgálás /egyszerű akadályokat legyőz, illemhelyen ellátja magát, kézmosás után egyedül megtörli a kezét, nevükön nevezi szűkebb környezetének

tárgyait, ismeri az órát, ezt a képességet saját céljaira felhasználja, segítség nélkül arcot mos, segítség nélkül fekszik le az ágyba, maga fürdik - némi segítséggel/

- b/ Öltözködéses önkiszolgálás /segítség nélkül leveti kabátját, ruháját; egyedül felöltözik a ruházat megkötése, összekapcsolása, gombolása nélkül; begombolja a kabátját vagy ruháját; tudja a haját kefélni és fésülni; minden segítség nélkül fürdik.
- c/ étkezéses önkiszolgálás /egyedül eszik - nem kell etetni; villával is tud bánni étkezésnél; asztalnál kiszolgálja magát; kést használ a kenyér megkenéséhez; nem potyogtatja el az ételt.
- d/ helyváltoztató mozgás /elővigyázatos, elkerüli a veszélyeket; kíséret nélkül közlekedik a nevelőotthon területén; kíséret nélkül megy óvodába; biztosan tájékozódik; szabályosan közlekedik; szűkebb környezetétől távolabb eső, más helyhez kötött megbízatásokat is teljesít - üzenetet, postaküldeményt visz -; nem pusztán utasításokat követ
- e/ elfoglaltság /helyben teljesít kisebb megbízatásokat; rajzoláskor helyes ceruzafogással dolgozik; tud vágni ollóval; kisebb veszélyeket magukban rejtő eszközöket használ; önállóan végez házimunkát; egyszerű szerszámokat tud használni
- f/ kommunikáció /beszámol élményeiről; másokkal is közli ismereteit; örömeit leli a könyvekben, újságokban, képesújságokban; képes a mese egy-egy részletét önállóan elmondani

- g/ Önirányítás /kis összegű pénzzel tud vásárolni, rövid ideig képes magára és másokra felügyelni; zsebpénzével önállóan tud bónni/
- h/ szocializáció /részt vesz kis versenyjátékokban; részt vesz egyszerű dramatizált és egyéb játékokban; különbséget tesz mese és valóság között; játékszabályokat megérti és betartja/.

A szociális érettség vizsgálatán belül ismertetett tevékenységeket nem részletezve fogom a dolgozat egy későbbi részében a tapasztalatokat ismertetni, míg jóval nagyobb jelentőséget tulajdonítottunk az alábbi megnyilatkozásoknak, mint a szocializáció elengedhetetlen feltételeinek. Ezért részletesebb kifejtésre kerülnek az alábbiak:

- felnőttekhez való viszony; a legegyszerűbb képességek vizsgálata: szófogadás, előzékenység
- kortársakhoz fűződő viszony
- önszabályozó képesség
 - a/ feladatfogadó-képesség
 - b/ feladattartó-képesség
 - c/ a feladat végrehajtása

IV. Intellektuális érettség vizsgálata

Binet-teszt budapesti változatának felhasználásával

D/ Néhány vizsgálati előfeltevés

I. Szomatikus téren:

- a/ szakirodalmi adatok arra mutatnak, hogy a cigánygyermek szomatikus fejlődése elmarad korosztályának átlagától. /nevelőotthonaink jelentős %-át teszik ki. Hőgyészen az összlétszámhoz viszonyítottan arányuk 71 %/ Ezt a statisztikai igazságot mi is elfogadtuk, s igaznak véltük a szomatikus érettség minden területére.

II. Szociális érettség terén:

- a/ az általános és egyéni önkiszolgálás terén feltételezésem szerint fejlettebbek mint a családban nevelkedő kortársaik, éppen az elhagyatottság, a magukra utaltság miatt.
- b/ feltételeztük, hogy a hátrányos szociokulturális környezet jelentős verbális különbségeket fog eredményezni a budapesti Binet képleirő teljesítményeiben az állami gondozottak rovására. Ugy véltük, hogy ez a különbség a nemek tekintetében a lányok hátrányát fogja mutatni.
- c/ jelentős lemaradás az érettség azon területein mutatkozik, melyek a hagyományos családszerkezetben kialakítják a szocializációhoz szükséges alapfelteleteket /társakhoz való viszony, feladattudat, feladattartás, végrehajtás/.

III. Pszichés-intellektuális téren:

- a/ értelmi szféra vizsgálata terén úgy véltük - a legnagyobb különbséget fogják mutatni - igen gyenge Binet eredményeket fognak produkálni. Ez ismételtén összefügg ingerzegény környezetükkel, mely

a legalapvetőbb ismeretekkel sem ruházza fel őket.

b/ Előzetes elvárás volt az is, hogy a vizsgált 34-34 fős összehasonlításban jelentős eltérés lesz a beiskolázási javaslatokban az állami gondozottak rovására, s a legtöbben e területen lesznek diszkriminálva.

E/ A vizsgálatok értékelése, a mért adatok összehasonlítása

I. Anamnézis felvétel

Vizsgálatunk lefolytatásában alapvető jelentőséget tulajdonítottunk, és kulcsszerepet szántunk az anamnézis felvételének. Elvárásainkban azonban csalatkoznunk kellett az állami gondozott gyermekek viszonylatában. A családban nevelkedő gyermekek esetében különösebb gondunk nem volt, mert a házagokat ki tudtuk egészíteni a szülőtől kapott információval. Amiért fokozott jelentőséget tulajdonítottunk az anamnézis felvételnek, kézenfekvő. Már az indulásnál sok olyan dolog kerülhet felszínre, amely további munkánkra hatással lehet. Gondolok itt a terhességek számára, milyenségére; a szülés lefolyására; a gyermek kiállott betegségeire; esetleges elhuzódó következményeire mint hospitalizációs ártalomra.

Mint már jeleztem, ebből a szempontból törekvésünk az állami gondozottak vonatkozásában csaknem eredménytelen, vagy egyes területeket felderítendő teljesen eredménytelen maradt. Ebből adódna rögtön az az alapvető feladat, mely szerint sokkal fontosabb és lelkiismeretesebb hozzáállással kellene az ilyen irányú adminisztrációt

kezelni. Nem lenne szabad megengedni egyes hatóságok munkájában azt a lazaságot, amely sok esetben tapasztalható.

Néhány tény e súlyos megállapítás igazolására:

- 1/ zavaros és tisztázatlan sok esetben a gyermek állami gondozásba vételének időpontja
- 2/ születésére vonatkozóan gyakorta találunk más és más dátumokat.
- 3/ nem egy esetben előfordul, hogy vezetéknéve 2-3-szor is változtatva van
- 4/ találkoztunk olyan esetekkel is, amikor bizonytalan, vagy teljesen ismeretlen az apa kiléte /a vizsgált 34 gyerek közül 10 esetben: 29,4 %/
- 5/ egészségügyi vonatkozásban csak azokról a kiállított betegségekről tudunk, melyek gondozásba vétele óta zajlottak le.

Pedig egy részletes és pontos anamnézis eleve megkönnyítené a vizsgálatot végzők munkáját, s már az indulásnál jelezné az odafigyelésre érdemes gyerekeket, valamint azokat a hiányosságokat, melyeket kompenzálni kell.

Az anamnézis felvétele során tehát az alábbi helyzettel találkoztunk:

Állami gondozottak Családban nevelkedők

| | | |
|----------------------------|----|----|
| 1/ néhány szavas anamnézis | 28 | 0 |
| 2/ részleges anamnézis | 6 | 4 |
| 3/ teljes anamnézis | 0 | 30 |

Néhány szavas anamnézisnek azt a szituációt tekintettük, ahol a gyermek születési helyéről, idejéről, szüleinek hollétéről, munkahelyéről volt információnk. Tehát megelégedtünk az adatok minimális mennyiségével.

Részleges anamnézisnek azt fogadtuk el, ahol már a gondzásba vétel okáról, a születés körülményeiről is szereztünk információt az előbb felsoroltak mellett.

Teljes anamnézisnek azt a helyzetet fogadtuk volna el, ahol tájékozódhatunk a részletes családi körülményekről, a család szerkezetéről, egészségügyi helyzetről, szociális körülményekről.

E néhány sor után nem érdektelen megnézni a részleges anamnézissel rendelkező 6 gyermek születési adatait, melyekből már ez alapján csaknem teljes bizonyossággal megjósolható, hogy e gyermekek éretlenül érkeznek az iskola kapujához. Oly nagyfoku a retardáció, hogy azt már semmifajta korrekció nem képes felzárkóztatni.

| | | |
|----------------|------------|--------------------------|
| * 1/ K. Antal | 1.600 gram | hetedik terhességből |
| * 2/ K. Attila | 2.100 " | éleszteni kellett |
| * 3/ K. Antal | 2.950 " | légzési rendellenességek |
| 4/ Z. Judit | 2.350 " | agyvérzéssel született |
| 5/ M. Géza | 2.400 " | fogós szülés |
| 6/ G. Gyula | 2.250 " | nincs adat |

Adódó feladat legalábbis megyei vonatkozásban - bár úgy vélem országosan sem kedvezőbb a helyzet -, az anamnesztikus adatok sokkal pontosabb felvétele és fontosságának fokozott hangsúlyossága. Megengedhetetlen állapot tehát,

hogy amugyis hányatott sorsu gyermekeinkről oly keveset tudjunk.

/A n-gal jelzett gyermekek vezetékeve nem azonos, csak hasonló betűvel kezdődik./

II. Szomatikus érettség vizsgálata

A korábbi fejezetekben kifejtettekre hivatkozva ezen vizsgálatok - miután megállapításuk elsődlegesen orvosi feladat - egy részét a nevelési tanácsadó, más részét a gyermek-ideggondozó végezte. Ez elsődlegesen a látás és hallásvizsgálatra vonatkozik, melyet természetesen döntéseink meghozatala előtt elkértünk az illetékesektől.

A részünkről lefolytatott vizsgálatok magukban foglalták a magasság és testsúly mérését, valamint a melles és fej-körfogatának megmérését. A határvonalat az orvosilag elfogadott 110 cm-es magasságban, 20 kg-ban és 55 cm-es mellbőségben húztuk meg. A fej körfogatának nem tulajdonítottunk jelentőséget. A jelzett paraméterek mellett természetesen figyelembe vettük a gyermek testalkatát /pl: gracillis, asthenias melles/. Ezen kívül foglalkoztunk a nagy és finom mozgások vizsgálatával, melyek közül különösen fontos a finom mozgás, hisz az íráskészség kialakulásához a kéz finommozgásos működése alapvetően szükséges. Befejezésésként pedig vizsgáltuk beszédét alakilag és tartalmilag.

E pontban szeretnék választ adni a vizsgálati előfeltételek vonatkozó részére is, mely szerint az állami gondozottak szomatikus fejlődése szakirodalmi adatok alapján elmarad a családban nevelkedők fejlődésétől. A két csoport vizsgálati adatait egymás mellett szeretném szerepeltetni a könnyebb áttekinthetőség kedvéért. Kezdve az összehasonlítást a magassági adatokkal, majd folytatva a sorrendnek megfelelően.

| <u>Állami</u> <u>gondozott</u> | <u>Testmagasság</u> | <u>Családban</u> <u>nevelkedő</u> | <u>Testmagasság</u> |
|-----------------------------------|---------------------|--------------------------------------|---------------------|
| 1. B. Gyöngyi | 117 cm | 1. S. Ferenc | 121 cm |
| 2. P. Mónika | 107 cm | 2. B. Péter | 103 cm |
| 3. A. Krisztina | 106 cm | 3. H. Klaudia | 113 cm |
| 4. S. Jenő | 104 cm | 4. K. Teréz | 106 cm |
| 5. T. Hajnalka | 114 cm | 5. K. Attila | 110 cm |
| 6. K. László | 109 cm | 6. B. Éva | 115 cm |
| 7. O. László | 112 cm | 7. S. Gabriella | 113 cm |
| 8. Ny. Attila | 120 cm | 8. N. Sándor | 108 cm |
| 9. R. Henriett | 124 cm | 9. Sz. Zoltán | 111 cm |
| 10. T. Győző | 118 cm | 10. O. Attila | 118 cm |
| 11. V. Irén | 111 cm | 11. V. Mónika | 112 cm |
| 12. S. Ferenc | 121 cm | 12. D. Piroska | 103 cm |
| 13. O. Zsuzsanna | 111 cm | 13. S. Béla | 105 cm |
| 14. N. Mónika | 115 cm | 14. M. Péter | 112 cm |
| 15. O. Erzsébet I. | 121 cm | 15. O. György | 102 cm |
| 16. B. Zsolt | 122 cm | 16. O. Anikó | 100 cm |
| 17. S. Tamás | 112 cm | 17. N. Melinda | 102 cm |
| 18. Sz. Ágnes | 115 cm | 18. W. Attila | 104 cm |
| 19. O. Erzsébet II. | 121 cm | 19. T. Krisztina | 113 cm |
| 20. O. Julia | 129 cm | 20. O. Eszter | 113 cm |
| 21. H. Margit | 115 cm | 21. K. Tamás | 116 cm |
| 22. Gy. Róbert | 120 cm | 22. H. György | 112 cm |
| 23. Sz. László | 121 cm | 23. L. Andrea | 114 cm |
| 24. Z. Judit | 112 cm | 24. M. Nikolett | 118 cm |
| 25. M. Géza | 110 cm | 25. L. Gábor | 105 cm |
| 26. K. Zsuzsanna | 116 cm | 26. L. Attila | 103 cm |
| 27. Ny. Ignác | 111 cm | 27. Gy. Zoltán | 116 cm |
| 28. K. Antal | 116 cm | 28. Z. Zsolt | 115 cm |
| 29. K. Antal | 113 cm | 29. B. István | 104 cm |
| 30. O. László | 118 cm | 30. B. Róbert | 104 cm |
| 31. K. Attila | 111 cm | 31. M. István | 107 cm |
| 32. G. Gyula | 100 cm | 32. R. Zoltán | 108 cm |
| 33. G. Sámuel | 119 cm | 33. T. Pál | 107 cm |
| 34. T. József | 114 cm | 34. Sz. Krisztina | 102 cm |

A testmagasság vizsgálata összességében az állami gondozottak javára billen.

Mind a 34 tanuló adatait figyelembe véve az érzékelhető tapasztalatok a következők:

- 1/a. Összmagasság az állami gondozottaknál: 3905 cm
- b. Összmagasság a családban nevelkedőknél: 3715 cm
- 2/a. az egy főre jutó átlag magasság az állami gondozottaknál: 114,85 cm
- b. az egy főre jutó átlag magasság a családban nevelkedőknél: 109,26 cm
- c. gyermekenkénti különbség az állami gondozottak javára: 5,59 cm

3/ a szigorú orvosi előírásokhoz ragaszkodva: /110 cm-es magasság/

| meghaladja a mértéket | | nem haladja meg a mértéket | |
|-----------------------|----------------|----------------------------|-----------|
| állami gondozott | 29 fő/85,294%/ | 5 fő | /14,705%/ |
| családban nevelkedők | 17 fő/50 %/ | 17 fő | /50 %/ |

Miután a szomatikus érettség eldöntésének figyelembe vételénél az orvosi előírások is több mutató vizsgálatát teszik szükségessé, kíváncsok, hogy vizsgálatunkban mi is sort kerítsünk a magasság mérése mellett a súly, mellkaskörfogot, a különböző mozgások mérésére; a beszéd alaki és tartalmi vizsgálatára, valamint a látás és hallásvizsgálatok eredményeinek közzé tételére.

Ugyancsak ragaszkodva a meghatározott 20 kg-os testsúlyhoz, az alábbiakat tapasztaltuk:

| Állami gondozottak | Súly | Családban nevelkedők | Súly |
|---------------------|----------------|----------------------|----------------|
| 1. O. László | 21,5 kg | 1. S. Ferenc | 22,5 kg |
| 2. Ny. Attila | 23,5 kg | 2. B. Péter | 18,5 kg |
| 3. R. Henriett | 21,5 kg | 3. H. Klaudia | 23,0 kg |
| 4. T. Győző | 19,5 kg | 4. K. Teréz | 18,0 kg |
| 5. B. Gyöngyi | 20,5 kg | 5. K. Attila | 23,0 kg |
| 6. P. Mónika | 16,5 kg | 6. B. Éva | 21,5 kg |
| 7. A. Krisztina | 16,0 kg | 7. S. Gabriella | 22,0 kg |
| 8. S. Jenő | 14,5 kg | 8. N. Sándor | 19,0 kg |
| 9. T. Hajnalka | 19,5 kg | 9. Sz. Zoltán | 20,0 kg |
| 10. K. László | 16,0 kg | 10. O. Attila | 24,0 kg |
| 11. V. Irén | 21,0 kg | 11. V. Mónika | 19,0 kg |
| 12. S. Ferenc | 23,0 kg | 12. B. Piroska | 18,0 kg |
| 13. O. Zsuzsanna | 21,5 kg | 13. T. Krisztina | 19,0 kg |
| 14. N. Mónika | 22,5 kg | 14. O. Eszter | 22,5 kg |
| 15. O. Erzsébet I. | 23,5 kg | 15. K. Tamás | 23,0 kg |
| 16. B. Zsolt | 25,5 kg | 16. H. György | 18,0 kg |
| 17. S. Tamás | 21,0 kg | 17. L. Andrea | 16,0 kg |
| 18. Sz. Ágnes | 24,0 kg | 18. M. Nikolett | 22,5 kg |
| 19. O. Erzsébet II. | 22,5 kg | 19. L. Gábor | 17,0 kg |
| 20. O. Julia | 27,0 kg | 20. L. Attila | 16,0 kg |
| 21. H. Margit | 18,5 kg | 21. Gy. Zoltán | 24,0 kg |
| 22. Gy. Róbert | 21,5 kg | 22. Z. Zsolt | 23,5 kg |
| 23. Sz. László | 24,0 kg | 23. B. István | 18,0 kg |
| 24. Z. Judit | 18,0 kg | 24. B. Róbert | 20,5 kg |
| 25. M. Géza | 18,5 kg | 25. S. Béla | 18,5 kg |
| 26. K. Zsuzsanna | 20,0 kg | 26. M. Péter | 21,5 kg |
| 27. Ny. Ignác | 18,5 kg | 27. O. György | 19,0 kg |
| 28. K. Antal | 17,5 kg | 28. O. Anikó | 18,5 kg |
| 29. K. Antal | 18,0 kg | 29. N. Melinda | 16,0 kg |
| 30. O. László | 20,0 kg | 30. K. Attila | 17,0 kg |
| 31. K. Attila | 14,5 kg | 31. M. István | 16,0 kg |
| 32. G. Gyula | 13,5 kg | 32. R. Zoltán | 18,5 kg |
| 33. G. Sámuel | 21,0 kg | 33. T. Pál | 19,5 kg |
| 34. T. József | <u>20,0 kg</u> | 34. Sz. Krisztina | <u>17,0 kg</u> |
| | 684,0 kg | | 670,0 kg |

Az összesített adatok ebben az esetben is az állami gondozottak javára mutatnak, ha az eltérés nem is túlzottan lényeges /14 kg/. Véleményem szerint érdemes azonban csoportonként megnézni a mért adatokat, s arra figyelni, hogy a szomatikus érettség mutatói a majdani határozatoknál hogyan befolyásolják a gyermek további életútját.

Állami gondozottak Családban nevelkedők

| | | |
|---------------------|------------------------|------------------------|
| a/ súlyhatár felett | 17 fő /50 %/ | 13 fő /38,23 %/ |
| b/ súlyhatár | 3 fő / 8,82 %/ | 1 fő / 2,94 %/ |
| c/ súlyhatár alatt | <u>14 fő</u> /41,17 %/ | <u>20 fő</u> /58,82 %/ |
| | 34 fő | 34 fő |

Meglepőnek tűnik, hogy mindkét esetben magas a súlyhatár alatti gyermekek száma, bár ennek alapja az állami gondozottak esetében elfogadható. Ismertek az okok, melyeket már korábban is hoztam /kóborlás, munkakerülés, inséges körülmények, gyermekek elhagyása, s emiatt sok a nélkülözés, mely kihat a fejlődésre/.

Kevésbé érthető azonban a családban nevelkedők 58,82 %-os aránya. Márpedig tényként kell elfogadni. Annak ellenére, hogy általánosítani a kapott mérési eredményeket az adatok kis száma miatt nem szabad, /objektív ok a kis szám/ talán mégis megfogalmazható, hogy a szomatikus fejlődésben a döntő nem a környezet, hanem a fejlődés egyéb sajátosságai /szervezet tápanyag hasznosító képessége; belső elválasztásu mirigyek működése stb./.

Ezekután a mellkas körfogatának eredményeit csak összességében ismertetem, a fej körfogatának nem tulajdonítva különösebb jelentőséget.

| | Állami gondozottak | Családban nevelkedők |
|-----------------|--------------------|----------------------|
| Összes: | 2012,5 cm | 2003 cm |
| szélső értékek: | 52,5-63 cm | 53-62 cm |
| Átlag: | 59,19 cm | 58,91 cm |

Mozgáskoordinációs vizsgálatunkban 2 fajta mozgást vizsgáltunk:

- a/ ugynevezett nagy mozgásokat, melyeket a dolgozat 86. oldalán található módszerekkel próbáltunk feltérni
- b/ finom mozgásokat, melyek vizsgálatának módszerei szintén a 86. oldalon találhatók.

A nagy mozgások vizsgálati eljárásai közül kettőt szeretnék kiemelni. Mégpedig azért, mert a legnagyobb különbségek itt tapasztalhatók. E két összehasonlítási alap:

- a/ 15 sec alatt végezhető békaugrások száma
- b/ a fizikai erő mérése 2 kg-os súllyal. Milyen magasságba és hányszor tudja felemelni 30 sec alatt.

Általánosságban feltételezhető, hogy a szomatikus fejlettség illetve fejletlenség arányos a fizikai teljesítőképességgel. Mégpedig ennek érvényesülnie kell a nagy mozgások terén. S mégis meglepve tapasztaltuk, hogy néhány kivételtől eltekintve /4 eset/, épp azok nem feleltek meg elvárásainknak, akik az előírt súlyhatárt meghaladták. Minden bizonnyal a mutatkozó túlsúly és magasság itt inkább gátló tényezőként hatott. E feladat megoldásához inkább ügyesség, gyorsaság kellett, melyet egy alacsony és kis test-súlyu gyermek sokkal könnyebben képes teljesíteni. Alap feltételezésünk az volt, hogy az átlagos teljesítmény 1 ugrás/sec-nak felel meg, tehát az értékek valahol a 15-ös átlagnál kulminálnak. Ugyanakkor azt is vártuk, hogy a kisebb alkatu gyermekek képesek lesznek az ugrások számát 1,5-szeresére növelni.

A kapott adatok viszont szélsőségesen szóródtak.
Az ugrások száma 10-37 közé esett, az alábbi bontásban:

| Teljesítőképesek | Állami gondozott | Ugrás száma | Családban nevelkedő | Ugrás száma |
|------------------|---------------------|----------------|------------------------|----------------|
| súlyhatár felett | 3 fő | 17-19 | 1 fő | 18 |
| súlyhatár | 2 fő | 18-21 | 1 fő | 18 |
| súlyhatár alatt | 12 fő | 20-37 | 17 fő | 18-34 |

Tehát a teljesítőképes gyermekek száma:

- a/ állami gondozottak esetében: 17 fő /1 fővel nem lehetett
kontaktust teremteni/
b/ családban nevelkedőknél: 19 fő

| Teljesítményképtelenek | Állami gondozott | Ugrás száma | Családban nevelkedő | Ugrás száma |
|------------------------|---------------------|----------------|------------------------|----------------|
| súlyhatár felett: | 14 fő | 10-12 | 12 fő | 10-12 |
| súlyhatár | 0 fő | 0 | 0 fő | 0 |
| súlyhatár alatt: | 2 fő | 13-14 | 3 fő | 10-11 |

A teljesítményképtelenség nevezettek esetében 2 dologra vezethető. Állami gondozottaknál a mozgás rendezetlensége, a kitartáshiány, a családban nevelkedők esetében a 3 súlyhatár alatti gyermeknél szívmitét, illetőleg asztma, a súlyhatár felettiéknél az abszolút kényelmesség. Mindent a család old meg helyette.

A fizikai erő mérése korrelációt mutatott. A nagyobb testsúlyu gyermekek teljesítettek, viszont a gyenge fizikumúak nagyon jelentős elmaradása szembeűnő. Itt az emelés számát nem kalkuláltuk, azt viszont igen, hogy a súlyt minden egyes tanulónak a feje fölé kell emelni kinyújtott kézzel. A súlyhatár alatti gyermekek közül /14 állami gondozott, 20 családban nevelkedő/ 29 képtelen volt a súlyt

feje fölé kinyomni. Az összes gyermek létszámához viszonyítva nagyon magas ez az arány /42,6 %/.

A súlyhatár alatti gyermekek közül 9 állami gondozott, s mind a 20 családban nevelkedő teljesítményképtelen maradt. Az emelések száma is a testalkat függvényében alakult. Általában 13-18 között váltakoztak az eredmények. Nyilvánvaló tehát, hogy van pótolni való a fizikai állóképesség, a teljesítmények terén.

A mozgáskoordináció vonatkozásában a nagyobb jelentőséget a finom mozgásoknak tulajdonítottuk. Nem közömbös, hogy az ujjak, a csukló, s egyáltalán a teljes kar mozgása mennyire összerendezett. Ugyanis az íráskészség elsajátításában, az írás görbülékenységében, a kifáradásban alapvető jelentőségű a mozgások teljes összerendezettsége.

Alkalmazott módszereinkkel tehát a teljes kar mozgását szeretnénk volna vizsgálni, valamint annak a ténynek a megállapítása volt feladatunk, hogy tevékenységében melyik a vezető kéz. Ugy gondolom nem hagyható figyelmen kívül pl. egy átállított balkezesség. Nyilvánvaló, hogy egy ilyen gyermek mozgása diszharmonikus, s írása is tükrözi azt a görcsös erőlködést, mellyel megpróbál az elvárásoknak megfelelni. Vizsgálataink egy részében /kártyaszortírozás, golyóátrakás pohárba/ a megtételre fordított idő lerövidülésének voltunk tanúi, ami összefügg a begyakorlottsággal, a mozgások jobb összehangolással. Ez pedig maga után vonja az írás könnyebb és gyorsabb elsajátítását.

Mind a kártyaszortírozást /32 lapos magyar kártya színek szerint/ mind a golyók átrakását /12 db/ minden egyes vizsgálttal 3 esetben ismételtettük meg. Ez egyuttal már

megfigyelési lehetőséget nyújtott a vezető kéz megállapítására, bár az igazi lehetőséget a körök rajzoltatása adta. Mért adataink a következők voltak "től-ig" másodpercben:

Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|-------------------|------------------|------------------|
| Kártyaszortírozás | 113 sec - 57 sec | 108 sec - 46 sec |
| Golyóstrakás | 26 sec - 8 sec | 25 sec - 13 sec |

Tapasztalható tehát a cselekvésre fordított idő jelentős lecsökkenése mind a két esetben. Az időarányok viszont egyértelműen a családban nevelkedők javára tolódnak el. Kivétel a golyóstrakás minimum szintje. Minden bizonnyal összefüggésben van ez a figyelem tartósságával, megosztottságával, s ez már jelentősen összefügg azzal a miliővel, melyben a gyermek nevelkedik.

A körök rajzoltatása nyújtott megbízható adatot a "kezesség" megállapítására, bár a vezető kéz kimondásában figyelembe vettük az előző két tevékenységet is. Ugyanis gyakori volt, hogy az előző két műveletnél váltott kézzel dolgoztak, míg a körök rajzoltatása egyértelműen meghatározta a kezet. Ilyenformán 3 jelleggel találkoztunk.

| | Jobb kéz | Bal kéz | Váltott kéz |
|---------------------|----------|---------|-------------|
| Állami gondozott | 19 fő | 8 fő | 6 fő |
| Családban nevelkedő | 28 fő | 5 fő | 0 fő |

/1-1 fővel nem lehetett kapcsolatot létesíteni/

A beszélgetésből derült ki, hogy az állami gondozottak esetében a 8 balkezes gyermek közül 3-at megpróbáltak

átállítani az óvónők. Súlyos pedagógiai hiba. Nem elég a sok hátráltató tényező, még ezzel is megpróbáljuk sujtani a gyermekeket. Nem csoda tehát, hogy ezen gyermekek füzeteknek kézbe vételekor olyan látvány tárul elénk, amely semmi optimizmusra nem adhat okot. További problémát jelent a váltott kéz használata is. Megfigyeltük a körök rajzoltatásánál, hogy átlagosan 30-35 sec. alatt cserélték kezüket, ami valószínű az írásnál is bekövetkezne. Ez a tény pedig szintén kihatással van az írás minőségére.

A szomatikus érettség eldöntésében a legnagyobb jelentőséget a beszéd alaki és tartalmi vizsgálatának, valamint az érzékszervi vizsgálatoknak tulajdonítottunk. Bármely érzékszerv elégtelen vagy jelentősen korlátozott működése gátja az eredményes iskolavégzésnek, mint ahogy gátja az elégtelen beszédfejlődés is. Hisz az a gyermek, aki alakilag nem képes a hangokat helyesen formálni a helyesírás terén is hátrányba kerül, aki pedig tartalmilag nem képes gondolatait kifejezni, az egyáltalán képtelen az általános iskola sikeres elvégzésére.

Éppen ezért a beszéd alaki vizsgálatánál néztük az "abc" teljes betűtartományát, s minden egyes betűvel mondattunk 4 szót /pl. "gy" gyár - agy - agyal - bugyor/. Hibátlanak csak azt a feladatmegoldást fogadtuk el, amikor valamennyi kötelezettségének eleget tett. Tehát a betűt éppúgy szabályosan képezte, mint a betűvel alkotott 4 szót. E célra összeállított vizsgálati anyagunk tehát az alábbi volt:

| | | | | |
|-----|--------|----------|----------|-----------|
| a | alma | papagáj | lámpa | vaktar |
| á | álmós | kislány | állvány | kanál |
| b | báb | láb | lábos | ablak |
| c | cinke | Ica | cica | polc |
| cs | csiga | écs | kacsa | kalapács |
| d | dió | léda | lud | nadrág |
| dz | | madzag | | ≠ kivétel |
| dzs | dzsida | lándzsaa | findzsaa | |
| e | eszem | perec | fekete | ereje |
| é | élet | kerék | kérek | levél |
| f | fél | kefe | puff | jaffa |
| g | galamb | fogó | tégla | ég |
| gy | gyár | agy | agyal | bugyor |
| h | hal | pohár | moha | juh |
| i | iszom | hit | nyit | kifli |
| i | irok | viz | izes | kiterít |
| j | jég | vajas | hásjas | vaj |
| k | kakas | léha | pók | bukta |
| l | ló | olló | tábla | hal |
| ly | lyuk | pulyka | pólyás | paszuly |
| m | mama | dominó | gomba | villám |
| n | nap | néni | hintá | tehén |
| ny | nyul | kenyér | kémény | könyv |
| o | olló | lottó | olyan | pocok |
| ó | óra | ól | fonó | tó |
| ö | öv | ölyv | köt | ököl |
| ő | öz | fő | szőlő | tő |
| p | papa | pipa | kapa | lap |
| r | róka | kerék | repce | kér |
| s | sás | basa | hasas | lásas |
| sz | szép | snemes | kasza | kész |
| t | tél | autó | patak | ut |

| | | | | |
|----|------|-------|--------|---------|
| ty | tyuk | kutya | ketyeg | kesztyű |
| u | ugat | fut | uborka | kapu |
| ú | út | kút | bút | bíval |
| ü | üres | üveg | kerül | csepl |
| ű | űz | fűz | hű | befűz |
| v | vér | vonat | hív | óv |
| z | zár | váza | máza | ház |
| zs | zsák | rózsa | zsebe | darázs |

Vizsgálatunk kezdetén nem szándékoztunk az "abc" teljes tartományát végigkérdezni, csak a gyerekekkel történő beszélgetés során figyeltünk fel arra, milyen sok a beszédhibás. A megbízható beiskolászási javaslat elkészítéséhez pedig szükségünk volt pontosan tudni a beszédhibás gyermekek számát, a beszédhiba súlyosságát, minőségét.

Különösen meglepő volt számunkra, hogy nem egy gyermeknek a magánhangzók képzése jelentett különösen nagy gondot. Főképpen az "o, ö" betűk képzése volt problematikus, hisz ezek helyett a betűk helyett az érintettek általában "u - ü -t" mondtak /5 állami gondozott/. Ez pedig erőteljesen zavarta a beszéd megértését, de láthatólag zavarta a gyermeket is a kontaktusteremtésben. A beszéd alaki vizsgálatánál tehát a következő szituációkkal találtuk magunkat szembe:

A beszéd alaki szempontból: Állami gondozott Csalásban
nevelkedő

| | | |
|----------------------------------|-------|-------|
| 1/ kontaktus nem teremthető | 1 | 1 |
| 2/ tiszta, érthető | 12 | 21 |
| 3/ beszédhibás /pösze, dadog/ | 14 | 7 |
| 4/ elmosódott, tisztátalan | 2 | 0 |
| 5/ általános beszédfejlletlenség | 4 | 2 |
| 6/ betűt felcserél | 1 | 2 |
| 7/ hadar | 0 | 1 |
| | 34 fő | 34 fő |

A számadatok döbbenetesen világítanak rá a környezet általános személyiségformáló hatására. Mi mással lehetne magyarázni a beszédfejlétlenséget mint azzal a "családi" közeget, amelyben az állami gondozottak nevelkednek. A 34 fős vizsgált anyagból mindössze 12 gyermek található, akinek alakilag nincs problémája /35 %/.

Ugyanakkor a fennmaradó 22 vizsgált kisebb-nagyobb hiányosságokkal kezdené meg tanulmányait. A családban nevelkedők számadatai jóval kedvezőbb képet mutatnak.

Tiszta, érthető beszéd 21 gyermeknél tapasztalható /61,7 %/, míg a többi 13-nál az előző felsorolás az irányadó /lásd az előző oldalszámot értelemszerűen/.

Ezek után azt is célszerű megnézni, hogy az ugynevezett beszédhibák hány hibapontosak, s ebben az irányban tapogatózva a következőket sikerült feltárni. Az alábbi hibapontokkal találkoztunk:

Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|---------------|----------|----------|
| 2 betű hibás | 2 | 3 |
| 3 betű hibás | 5 | 3 |
| 4 betű hibás | 2 | 2 |
| 5 betű hibás | 3 | 0 |
| 6 betű hibás | 3 | 0 |
| 7 betű hibás | 1 | 2 |
| 8 betű hibás | 1 | 0 |
| 9 betű hibás | 1 | 0 |
| 10 betű hibás | 2 | 2 |
| 14 betű hibás | <u>1</u> | <u>0</u> |
| | 21 fő | 12 fő |

Mindkét esetben volt 1-1 fő, akivel semminemű kontaktust nem lehetett teremteni.

A leggyakrabban előforduló betűhibák a következők voltak:

| | | |
|-----------------|-----------------|----------------|
| "c" 10 esetben | "dz" 1 esetben | "k" 1 esetben |
| "z" 10 esetben | "dzs" 1 esetben | "r" 5 esetben |
| "sz" 12 esetben | "n" 1 esetben | "s" 9 esetben |
| "zs" 9 esetben | "p" 1 esetben | "ny" 8 esetben |
| "ly" 2 esetben | "u" 6 esetben | "cs" 6 esetben |
| "b" 2 esetben | "ü" 5 esetben | "l" 4 esetben |
| "d" 2 esetben | "ö" 6 esetben | "j" 3 esetben |
| "f" 2 esetben | "o" 5 esetben | "g" 3 esetben |
| | "gy" 6 esetben | |
| | "ty" 4 esetben | |

A beszéd tartalmi vizsgálata a Binet-teszt képleirő anyagával történt. Ennek eredményeként az alábbi kategóriákat különítettük el:

| | Állami gondozott | Családban nevelkedő |
|--|---------------------|------------------------|
| a/ szavakban beszél | 7 | 4 |
| b/ 1-2 mondatot logikusan összefűz | 10 | 8 |
| c/ összefüggéstelenül beszél | 9 | 7 |
| d/ mondanivalóját logikusan építi fel | 7 | 14 |
| e/ nincs kontaktus | <u>1</u> | <u>1</u> |
| | 34 | 34 |

Ilyen közlések hangzottak el: pl: "szembekötős, elesett, üveg betörött. A gyerek betörte az ablakot." Lehetne a példákat még tovább sorolni, de úgy gondolom felesleges. A kép vizsgálatából nem lesz, a valós helyzet sajnos ez.

Több esetben utaltam már rá, hogy a látás- és hallásvizsgálat a Gyermek-ideggondozóban készült. Ezuton szeretnék köszönetet mondani dr Papp István gyermekpszichiáternek, amiért az adatokat rendelkezésemre bocsájtotta. Ezek szerint a látásélességet a Molnár-féle színes alaktáblával vizsgálták, strabizmus és visus-eltérés alapos gyanuja esetén pedig szemészeti szakvizsgálatot javasoltak.

A hallás állapotáról 6 méteres sugott beszéddel tájékoztak. Abban az esetben, ha a hallóképesség a 6 méteres sugott beszédnél gyengébb volt, netalán hypacusis gyanuja, vagy valamilyen egyéb ok merült fel /adenoid tultengés/ részletes fül- orr- gégészeti és audiometriás vizsgálatot végeztek.

Látás vizsgálat

Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|--------------------|-------|-------|
| a/ látásélesség ép | 27 fő | 31 fő |
| b/ strabizmus | 6 fő | 3 fő |
| c/ nincs kontaktus | 1 fő | |

Hallás vizsgálat

Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|-------------------------|-------|-------|
| a/ hallás ép | 31 fő | 31 fő |
| b/ nagyot halló | 2 fő | 2 fő |
| c/ hallókészüléket hord | 0 fő | 1 fő |
| d/ nincs kontaktus | 1 fő | |

A családban nevelkedő gyermekek közül O. György halmozott érzékszervi fogyatékossgban szenved /strabizmus + nagyot hallás/, L. Andrea pedig hallókészüléket hord /egyik fül 100 %; másik fül 60 %-ban süket/.

A szomatikus érettség problémakörének vázlatos áttekintése után összegezzük a kapott adatokat, s válaszoljunk a vizsgálati előfeltevésre.

Abból a szakirodalom által elfogadott igazságból indulunk ki, hogy a cigánygyermek szomatikus fejlődése elmarad korosztályának átlagától. Ezt az igazságot mi is elfogadtuk, s igaznak véltük a szomatikus érettség minden területére. Nos, az általunk mért adatok nem igazolták ezt a feltevést. Az könnyen elképzelhető, hogy ennek oka a vizsgáltak viszonylag kis száma, s így az eredmények általánosításra nem alkalmasak. Arra viszont jók, hogy a szomatikus fejlettség bizonyos területein /magasság, testsúly, mellkaskörfogat/ határozottan az állami gondozottak fölényét mutassák. Megítélésem szerint tehát nem kell nagyon szoros összefüggést látnunk a környezet, s a gyermek ilyen irányú fejlődése között. Ha az összefüggés nagyon szoros lenne, akkor egyáltalán nem fordulhatna elő az a jelenség, hogy a családban nevelkedő gyermekek közül jóval kevesebben ütik meg a minimális 20 kg-os határt, míg az állami gondozottak esetében ez a szám kedvezőbb. Ha a végső összegzésnél tartunk, azt is érdemes megnézni, hogy függ össze a testmagasság a súllyal. El kell fogadnunk azt, hogy a magasság és a súly között az esetek döntő többségében egyenes arányosság áll fenn. Tehát a magasabb gyermek általában súlyosabb is, az alacsonyabb kisebb súlyú. Összegezve tehát az adatok:

| | Magasság mérték alatt | Mérték vagy felette | Súlyhatár alatt | Súlyhatár vagy felette |
|-------------|--------------------------|------------------------|--------------------|---------------------------|
| Állami | | | | |
| gondozottak | 5 fő | 29 fő | 14 fő | 20 fő |
| Családban | | | | |
| nevelkedők | 17 fő | 17 fő | 20 fő | 14 fő |

Eltérés egy kissé az állami gondozottak esetében tapasztalható mindkét esetben. A mérték alatti gyermekeknél /5-14/, a mérték felettiéknél /29-20/ az arány.

A családban nevelkedők esetében majdnem teljes az egybeesés /17-20, illetve 17-14 fő/.

Néhány esetben érdemes a megfeleléseket mindkét csoportnál konkrétan, név szerint összehasonlítani.

| Állami gondozott | Magasság | Súly |
|------------------|----------|---------|
| 1/ G. Gyula | 100 cm | 13,5 kg |
| 2/ S. Jenő | 104 cm | 14,5 kg |
| 3/ A. Krisztina | 106 cm | 16,0 kg |
| 4/ O. Julia | 129 cm | 27,0 kg |
| 5/ B. Gyöngyi | 117 cm | 20,5 kg |
| 6/ Ny. Attila | 120 cm | 23,5 kg |

Családban nevelkedő

| | | |
|----------------|--------|---------|
| 1/ T. Pál | 107 cm | 19,5 kg |
| 2/ R. Zoltán | 108 cm | 18,5 kg |
| 3/ M. István | 107 cm | 16,0 kg |
| 4/ S. Ferenc | 121 cm | 22,5 kg |
| 5/ O. Attila | 118 cm | 24,0 kg |
| 6/ M. Nikolett | 118 cm | 22,5 kg |

Nagyjából ugyanez a megfelelés áll fenn a nagymozgásoknál, tehát az eredmények további elemzése ilyen irányban felesleges.

Egyértelműen az állami gondozottak hátrányát mutatja viszont a beszéd alaki és tartalmi vizsgálata. Az okok közismertek a fejlődépszichológiából. Nem kívánok a gyermek-anyja kapcsolat, illetőleg e hiány fontosságára rámutatni, hisz azt már megtettem a dolgozat egy korábbi részében.

Pusztán azért említem az ebből fakadó hátrányos szocio-kulturális környezetet, mert megdöbbentően magas volt a hibásan beszélő gyermekek száma, a beszédhibák variációinak száma, s egyáltalán magas volt a helytelenül képzett vagy artikulált hangok kiejtése. Feltűnő volt mindez a magánhangzók esetében, bár úgy gondolom, hogy az itt előforduló hangképzési probléma már inkább a beszédképző szervek működésével van kapcsolatban.

A részletes felsorolás a dolgozat 105. oldalán található, itt valóban csak egy összevont összehasonlítással szeretném a témát felszínre tartani.

Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|-----------------------|-------|-------|
| 105. oldal 2. sora | 12 f6 | 21 f6 |
| 105. oldal 3+4+5 sora | 20 f6 | 9 f6 |

Tehát a végső szó jogán: nem tudtuk vizsgálati anyagunkban egyértelműen alátámasztani a szakirodalmi adatokat. Voltak a szomatikus érettségnek olyan területei, amelyek egyértelműen az állami gondozottak javára billentették a mérleg nyelvét, ugyanakkor más területek az abszolút hátrányt mutatták. Amit tragikusnak tartok, hogy a szomatikus fejlettség azon területei, melyek állami gondozottjaink fölényét mutatják, szinte alig játszanak szerepet a beiskolázási javaslatokban.

Ugyanis ott nem az a döntő, megvan-e a beiskolázáshoz szükséges súly vagy magasság. Akár megvan, akár nincs - megítélésem szerint ehhez a "szülői háznak" semmi köze - a javaslat alapjául a finom mozgások, a beszédfejlettség, az érzékszervi vizsgálatok eredményei adják az alapot.

Ezek fejlődése pedig már nagy mértékben a szülői háztól függ, illetőleg attól a pszichés, szociokulturális miliőtől, amit a szülői ház nyújt a gyermeki pszichikum számára. Itt pedig már olyan lépéshátrányba kerül a gyermek, s vele együtt az iskola, amelyet képtelen lesz kompenzálni. Ez az esélyegyenlőtlenség egy kedvezőtlen beiskolázási javaslat esetén csak fokozódna, s a "kulturolló" számára az alapozó iskola végére mégjobban szétnyílna, mint amilyen a beiskolázás kezdetén volt.

III. Szociális érettség vizsgálata

A gyermek szociális érettségét a Vineland skálával mértük. A skálának nem minden egyes feladatára kerestünk választ, s csak a nevelőotthonos gyermekekkel végeztettük el. Ennek okát a dolgozat 87. oldalán kifejtettem. A családban nevelkedő gyermekeknél a szociális érettség fokára a vizsgálati szituációban tanusított magatartásából következtettünk. Tehát a teljes skálából csak a törtvonallal ellátott feladatokra voltunk kíváncsiak, s azok alapján tettük meg beiskolázási javaslatunkat. A törtvonallal ellátott feladatok pedig felülik a szomatikus érettség azon formáit, melyekre a dolgozat 87.-89. oldalán kerestünk választ. Ezért ezen oldalak "a - h" pontjaira összesítetten fogok válaszolni, míg részletes elemzését próbálom adni a felnőttekhez; kortársakhoz fűződő viszonyoknak, önszabályozó képességének. A skála alkalmas arra, hogy megválaszolja a szociális érettségre vonatkozó előfeltevéseket.

Nevezetesen:

a/ önkiszolgálásban fejlettebbek a családban nevelkedő társaiknál

- b/ nagyon hátrányos lesz teljesítményük a Binet képíró tevékenységben. Különösen a lányok esetében.
- c/ nagyon nagyok lesznek hátrányaik a társakhoz való viszonyban, feladattudatban, feladattartásban és a feladat végrehajtásában.

Vineland-féle módosított szociális érettségi teszt-skála

Vizsgált gyermek neve:

Születési év..... hó nap

Nevelőotthon címe: Hőgyész, Petőfi Sándor

- 1/ Segítség nélkül leveti kabátját
- 2/ Kézmosás után egyedül megtörli kezét
- 3/ Egyszerű helyzetekben segít magán
- 4/ Nevükön nevezi szűkebb környezetének tárgyait
- 5/ Segítség nélkül leveti kabátját és ruháját
- 6/ Egyedül eszik /nem kell etetni/
- 7/ Elővigyázatos /elkerüli a veszélyeket/
- 8/ Egyedül felöltözik a ruházat megkötése, összekapcsolása, gombolása nélkül
- 9/ Begombolja kabátját vagy ruháját
- 10/Villával is tud benni /étkezésnél/
- 11/Helyben teljesít kisebb megbízásokat /házi munkában/
- 12/Segítség nélkül arcot mos
- 13/Rajzolásnál helyes ceruzafogással használja a grafit és szinesceruzát
- 14/Tud vágni ollóval
- 15/Tudja haját kefélni és fésülni
- 16/Kíséret nélkül közlekedik a nevelőotthon területén
- 17/Segítség nélkül fekszik le az ágyba
- 18/Élményeiről beszámol
- 19/Használni tudja a szánkót, lábhajtású kisautót

- 20/ Önállóan végez egyszerű házimunkát
- 21/ Örömet leli a könyvekben, újságokban, képes-
ságokban
- 22/ Másokkal is közli ismereteit
- 23/ Szerszámokat tud használni /kalapács, fogó/
- 24/ Asztalnál kiszolgálja magát
- 25/ Kést használ a kenyér megkenéséhez
26. Játékeszközökkel egyszemélyes szerepjátékot játszik
- 27/ Részt vesz kis versenyjátékokban
- 28/ Részt vesz egyszerű dramatizált és egyéb játékokban
- 29/ Maga fürdik /némi segítséggel/
30. Asztali késsel tud papírt vágni
- 31/ Kiséret nélkül megy óvodába /az intézet távoli
épületei között egyedül közlekedik/
- 32/ Felöltözik egyedül
- 33/ Kis összegű pénzzel tud vásárolni
34. Képes egyszerű játékszert, eszközt tervezni és
készíteni
35. Jutalom fejében elvégez kisebb munkákat
36. Elképzelés után képes mozgással ábrázolni mese-
szereplőket
- 37/ Magára hagyható, s közben magára és másokra tud
vigyázni
- 38/ Különbséget tud tenni mese és valóság között
- 39/ Szűkebb környezetétől távolabb eső, más helyhez
kötött megbízatásokat is teljesít
40. Tud játszani konstrukciós játékeszközökkel
- 41/ Minden segítség nélkül fürdik
- 42/ Az otthon környékén biztosan tájékozódik, sza-
bályosan közlekedik
- 43/ Képes a mese egy-egy részletét elmondani önállóan
és megfogalmazni erkölcsi ítéleteket.

A Vineland skála feladatait tehát felosztottuk az alábbi funkciók vizsgálatára:

- a/ általános önkiszolgálás: 3, 4, 12, 17, 29 feladatok
- b/ Öltözködéses önkiszolgálás: 1, 8, 9, 15, 32, 41
- c/ étkezéses önkiszolgálás: 6, 10, 24, 25,
- d/ helyváltoztató mozgás: 7, 16, 31, 39, 42
- e/ elfoglaltság: 11, 13, 14, 20, 23
- f/ kommunikáció: 18, 21, 22, 43,
- g/ önjelentés: 33, 37
- h/ szocializáció: 27, 28, 38

Sajnálatos, hogy az adatok egybevetése nem lehetséges, mert a családban nevelkedő gyermekek közül csak 21 szekszárdit tudtunk a vizsgálatba bevonni. Mégis az arányokból levonhatók bizonyos következtetések.

| Általános önkiszolgálás: | Állami gondozott | Családban nevelkedő |
|-----------------------------|------------------|---------------------|
| 3. feladat | 28 fő /84,8 %/ | 18 fő / 90 %/ |
| 4. feladat | 28 fő /84,8 %/ | 20 fő /100 %/ |
| 12. feladat | 33 fő /100 %/ | 20 fő /100 %/ |
| 17. feladat | 33 fő /100 %/ | 20 fő /100 %/ |
| 29. feladat | 26 fő /78,7 %/ | 17 fő /85,0%/ |
| Öltözködéses önkiszolgálás: | | |
| 1. feladat | 33 fő /100 %/ | 20 fő /100 %/ |
| 8. feladat | 33 fő /100 %/ | 29 fő /100 %/ |
| 9. feladat | 22 fő /66,6 %/ | 19 fő /95,0 %/ |
| 15. feladat | 33 fő /100 %/ | 20 fő /100 %/ |
| 32. feladat | 33 fő /100 %/ | 18 fő /90,0 %/ |
| 41. feladat | 7 fő /21,2 %/ | 3 fő /15,0 %/ |

étkezéssel önkiszolgálás: Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|-------------|----------------|----------------|
| 6. feladat | 33 fő /100 %/ | 20 fő /100 %/ |
| 10. feladat | 16 fő /48,5 %/ | 14 fő /70,0 %/ |
| 24. feladat | 33 fő /100 %/ | 20 fő /100 %/ |
| 25. feladat | 30 fő /90,9 %/ | 20 fő /100 %/ |

helyváltómozgás:

| | | |
|-------------|----------------|------------------|
| 7. feladat | 24 fő /72,7 %/ | 13 fő /65,0 %/ |
| 16. feladat | 33 fő /100 %/ | 17 fő /85,0 %/ |
| 31. feladat | 33 fő /100 %/ | 0 fő - |
| 39. feladat | 22 fő /66,7 %/ | nincs információ |
| 42. feladat | 33 fő /100 %/ | 20 fő /100 %/ |

elfoglaltság:

| | | |
|-------------|----------------|----------------|
| 11. feladat | 33 fő /100 %/ | 10 fő /50,0 %/ |
| 13. feladat | 15 fő /45,5 %/ | 17 fő /85,0 %/ |
| 14. feladat | 14 fő /42,4 %/ | 15 fő /75,0 %/ |
| 20. feladat | 33 fő /100 %/ | 9 fő /45,0 %/ |
| 23. feladat | 16 fő /48,5 %/ | 16 fő /80,0 %/ |

kommunikáció:

| | | |
|-------------|----------------|----------------|
| 18. feladat | 10 fő /30,3 %/ | 17 fő /85,0 %/ |
| 21. feladat | 4 fő /12,1 %/ | 18 fő /90,0 %/ |
| 22. feladat | 7 fő /21,2 %/ | 17 fő /85,0 %/ |
| 43. feladat | 5 fő /15,1 %/ | 11 fő /55,0 %/ |

Önirányítás:

| | | |
|-------------|---------------|----------------|
| 33. feladat | 6 fő /18,1 %/ | 16 fő /80,0 %/ |
| 37. feladat | 33 fő /100 %/ | 20 fő /100 %/ |

szocializáció:

| | | |
|-------------|----------------|----------------|
| 27. feladat | 33 fő /100 %/ | 20 fő /100 %/ |
| 28. feladat | 24 fő /72,7 %/ | 15 fő /75,0 %/ |
| 38. feladat | 11 fő /33,3 %/ | 17 fő /85,0 %/ |

Mindkét közegből 1-1 fő hiányzik, nem lehetett vele kapcsolatot kialakítani. A következtetések, melyeket a vizsgálati előfeltevésben hipotézisként fogalmaztam meg számomra az alábbiak:

1/ Önkiszolgálásban /általános, ültetkedéses, étkezéses/ megítélésem szerint igazolható az előfeltevés. Igaz, hogy a százalékos adatok mindhárom területen összességében kisebbek, de nem szabad szem elől tévesztünk a vizsgálatban részesítettek számát /33, illetve 20 fő/. Ha önkiszolgálásként tekintem a helyváltoztató mozgást, akkor már teljesen egyértelmű a kép, hisz a családban nevelkedő gyermekeket valamelyik szülő viszi-hozza óvodába, míg a gyermekotthonosok csoportosan és közlekedve érik el céljukat. Összegezve tehát véleményem a következő: fejlettségük e téren nagyobb, s ez köszönhető annak a családi környezetnek, melyben nevelkednek. Hisz a biológiai fennmaradás szüksége egyszerűen rákényszeríti e gyerekeket saját létük fenntartására.

2/ A "b" pontban megfogalmazott előfeltevés is igazoltnak tekinthető. Ez teljes egészében megegyezik a szakirodalmi adatokkal. Oka: a halmozott szociokulturális hátrány. Ezt bizonyítottanak vélem a kommunikáció alatt közzétett adatokkal. Igazolásul főként e témában a 18-as, 22-es, és 43-as feladatot tekintem. E feladatokban élményről kellett beszámolni, azt másokkal megosztani, s végül egy-egy eseménysor önálló elmondása szerepelt.

A 18-as feladatban elfogadtuk bármilyen élmény elmesélését, s még így is mindössze 10 fő volt, aki kisebb-nagyobb részletességgel mesélt.

Társaival viszont már kevésbé osztotta meg, s így valószínűsíthető, hogy mi is csak kérdéseink miatt lettünk az élményekbe beavatva. A 43-as feladat megoldásához egyértelműen Binet-teszt képleirő feladatát használtuk, s tapasztalataink siralmasak voltak e téren. Hivatkozva már a dolgozatban közzétett adatokra /107. oldal/ az alábbiakat állapítottuk meg:

Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|---------------------------------------|----------------|----------------|
| 1/ mondanivalóját logikusan építi fel | 7 fő /20,5 %/ | 14 fő /41,1 %/ |
| 2/ a+b+c+e sor | 27 fő /79,5 %/ | 20 fő/58,9 %/ |

Az adatok alapján teljesen egyértelműen bizonyítottnak tűnik a verbalitás különbsége az állami gondozottak rovására. A másik előfeltevés nem nyert igazolást, mert a mondandóját logikusan előadók száma az állami gondozottak esetében 4:3 a lányok javára, míg a családban nevelkedőknél az arány 7:7. Ugyanakkor, ha a feladatot nem teljesítőket nézzük, akkor ugyanez 10:16 a lányok javára állami gondozottaknál, míg a családban nevelkedők esetében minden 5:14.

Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|----------------------------|-------|-------|
| teljesítőképes leány | 4 fő | 7 fő |
| teljesítményképtelen leány | 10 fő | 5 fő |
| teljesítőképes fiú | 3 fő | 7 fő |
| teljesítményképtelen fiú | 16 fő | 14 fő |

Valószínűség szerint összefüggésben van mindez a kislányok kitárulkozóbb természetével; könnyebb kontaktusteremtő készségükkel, s minden bizonnyal nagyobb szeretetigényükkel. Minden őket oldottabbá, felszabadultabbá teszi, s így könnyebben felelnek meg az elvárásoknak.

3/ A szociális érettség vizsgálatában már csak egyetlen feltevés megválaszolása maradt hátra. Nevezetesen a 90. oldal II/c pontja. E szerint az volt a kiindulópont, hogy gondozottjaink a szociális érettség azon területein fognak jelentősen elmaradni kortársaiktól, ahol a hagyományos családszerkezetben kialakuló legfontosabb viszonyokat vizsgáljuk, mint a szocializáció elengedhetetlen feltételeit. Tehát:

- a/ a felnőttekhez való viszonyban a szófogadást; előzékenységet
- b/ kortársakhoz fűződő viszonyban: miként alkalmazkodik
- c/ önszabályozó képességében hogyan fogadja a feladatot
milyen a feladattartó-képessége
milyen alhatatosságot tanúsít a végrehajtásban.

A szociális érettség vizsgálatához alapul a Prefer anyaga szolgált. Annak szellemében és utmutatásai alapján próbáltuk a gyermekek szocializációs szintjét megállapítani. Ugyanakkor felhasználtuk az "Utmutató a tankötelesek iskolaiérettségi vizsgálataihoz" című anyagot is. Tehát amikor az eredményes beilleszkedéshez szükséges viszonyokat kutatjuk, akkor alapvetően erre a két dokumentumra támaszkodunk.

Először a felnőttekhez való viszonyt vizsgáltuk, abban a szófogadást és előzékenységet. A szófogadás vizsgálata játékszituációban történt. Az alábbi instrukciót kellett a gyerekeknek követni.

"A játszótérre megyünk hintázní. A hinta balesetveszélyes, ezért csak ülve hintáshatsz."

Állami gondozott Családban nevelkedő
/33 fő/ /20 fő/

| | | |
|---|----------------|---------------|
| 1/ egyáltalán nem tartotta be az utasítást | 7 fő /21,2 %/ | 5 fő /25,0 %/ |
| 2/ megpróbálta néhány-szor megszegni | 3 fő / 9,09 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| 3/ csak állandó fegyelmezéssel lehetett kényszeríteni | 8 fő /24,2 %/ | 4 fő /20,0 %/ |
| 4/ mellette kellett állni, s úgy fegyelmezni | 11 fő /33,3 %/ | 0 - |
| 5/ nem igényelt fegyelmezést | 4 fő /12,1 %/ | 8 fő /40,0 %/ |

Előzékenységét az alábbi szövegre adott válaszokból akaruk kipuhatolni. "Jancsi és Jóska példás magaviseletéért elmehetett a játékboltba vásárolni. Együtt érnek a bolt ajtajához egy nénivel. Szerinted ki mehet be a boltba elsőnek?"

Állami gondozott Családban nevelkedő
/33 fő/ /20 fő/

| | | |
|---------------------------------|----------------|----------------|
| 1/ nem tud válaszolni | 0 fő | 0 fő |
| 2/ aki először ér a bejá-rathoz | 6 fő /18,1 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| 3/ együtt mehetünk be | 5 fő /15,1 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| 4/ ő mehet be elsőként | 11 fő /33,3 %/ | 4 fő /20,0 %/ |
| 5/ a nénié az elsőbbség | 11 fő /33,3 %/ | 10 fő /50,0 %/ |

Számunkra a válasz egyértelmű, s úgy gondoltuk a gyermekek közül is többen fognak helyesen válaszolni. Miután ez nem következett be, még egy másik próbát tettünk, de szöveg nélkül.

A kortársakhoz fűződő viszonyban arra voltunk kíváncsiak, miként alkalmazkodik. Hogyan fogadja, hogy egy meghatározott közösség tagja, s mint ilyennek, különböző szabályoknak, követelményeknek kell magát alávetnie. Miként reagál arra, hogy nem teheti azt, amihez kedve van. Különleges szituációt nem teremtettünk számukra, hanem játék közben figyeltük őket.

| | Állami gondozott Családban nevelkedő | |
|--|--------------------------------------|---------------|
| | /33 fő/ | /20 fő/ |
| 1/ egyáltalán nem tűri, hogy vannak szabályok | 8 fő /24,2 %/ | 4 fő /20,0 %/ |
| 2/ vonakodva bár, de elfogadja azokat | 11 fő /33,3 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| 3/ fokozatosan indulatossá válik, s megtagadja | 5 fő /15,1 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| 4/ közömbössé válik a játékkal szemben | 5 fő /15,1 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| 5/ elismeri és alkalmazkodik a szabályokhoz | 4 fő /12,1 %/ | 7 fő /35,0 %/ |

Önszabályozó képességében legelőször a feladat-fogadás képességét vizsgáltuk. Ehhez a Binet-teszt rajzvizsgálati anyagát használtuk a következő instrukció keretében.

"Nézd ezt a szép mintát a keret felső részén. Neked folytatnod kell. Mindig először egy kört, aztán egy keresztet, utána egy háromszöget rajzolj. Diszítsd vele körül a kis lapod szélét." A feladat értékeléséhez az alábbi skálát használtuk.

Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|--|----------------|---------------|
| a/ nem hajlandó megkezdeni a munkát az instrukciók ismételt elmondása után sem. Esetleg a vizsgálatot el kell halasztani | 5 fő /15,1 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| b/ nem figyel, meg kell ismételni az instrukciót, de végül is vonakodva elkezdi a feladatot | 18 fő /54,5 %/ | 2 fő /10,0 %/ |
| c/ közömbösen, muszájból kezdi a munkát | 6 fő /18,1 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| d/ érdeklődéssel dolgozik | 4 fő /12,1 %/ | 9 fő /45,0 %/ |
| e/ lelkes igyekezettel kezdi a feladatot | 0 | 3 fő /15,0 %/ |
| f/ feltűnő ambícióval lát munkához | 0 | 0 |

Minden különösebb kommentár nélkül is megjósolható a várható javaslat.

Feladat-tartó képesség. Az előbbi szegélydisz-vizsgálat a feladat-fogadás mellett arra is alkalmas, hogy a gyermek kitartását vizsgáljuk. Ezzel a módszerrel az akarati szférát akarjuk feltárni.

Állami gondozott Családban nevelkedő

| | | |
|---|----------------|---------------|
| a/ a feladatot abbahagyja, el kell halasztani | 4 fő /12,1 %/ | 5 fő /25,0 %/ |
| b/ abba akarja hagyni, különleges biztatás, rábeszélés után hajlandó csak folytatni | 11 fő /33,3 %/ | 2 fő /10,0 %/ |

| Állami gondozott Családban nevelkedő | | |
|--|----------------|---------------|
| c/ állandó erős buzdításra van szükség | 14 fő /42,4 %/ | 1 fő /5,0 %/ |
| d/ csak egy-ként esetben kell biztatni | 2 fő /6,06 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| e/ hat rá a visszacsatoló buzdítás | 2 fő /6,06 %/ | 9 fő /45,0 %/ |
| f/ feltűnő kitartással dolgozik | - | - |

Befejezésképpen megnéztük milyen állhatatosságot tanusítanak a feladat végrehajtásában. Mennyire tartós figyelmük, illetve mennyire lehet elterelni. Ehhez a vizsgálathoz építőkövet használtunk. A feladat az volt, hogy az óvónéni által elkészített várat pontosan építse fel. Ennek során az alábbi minősítésekkel értékeltük.

| Állami gondozott Családban nevelkedő | | |
|---|---------------|---------------|
| a/ teljesen önállóan | 6 fő /18,1 %/ | 4 fő /20,0 %/ |
| b/ sok segítséggel, de türelmesen dolgozik | 6 fő /18,1 %/ | 5 fő /25,0 %/ |
| c/ sok segítséggel, de türelmetlenül dolgozik | 9 fő /27,2 %/ | 3 fő /15,0 %/ |
| d/ sikertelenül abbahagyja | 9 fő /27,2 %/ | 2 fő /10,0 %/ |
| e/ sikerélményhez jut, befejezi az alkotást | 3 fő /9,09 %/ | 6 fő /30,0 %/ |

Összességében úgy gondolom most már meg lehet válaszolni nyugodt szívvel állami gondozottjaink hátrányát. Azt hiszem a szocializáció bármely olyan szféráját követnénk nyomon, amely nem közvetlen biológiai szükségleteivel van kapcsolatban, a hátránya szinte behozhatatlan a családban nevelkedőkkel szemben.

Nyugodtan meg merem kockáztatni azt a kijelentést, hogy a komplex személyiség vizsgálatában ezen terület halmozottan értalmazott. Kezdődik talán az egész ott, hogy eleve nem tanulta meg a szófogadást. Nem alakított ki a család olyan motivációs bázist, amely személyiségének fejlődésére pozitív hatással lett volna. Ha kénytelen is szót fogadni, az inkább a dresszurának, a fizikai bántalmazástól való félelemnek eredménye, de nem belső meggyőződésből fakad. Márpedig ez rányomja bélyegét kortárskapcsolataira is, ahol még csak félnie sem kell az agressziótól. Ezért fordulhat elő az, hogy oly nagyszámu a szabályokkal szembehelezkedő, azokat megtagadó, illetőleg apátiába süllyedő gyermek. Személyiségének ez a zavara pedig maga után vonja, hogy a feladat fogadása is olyan, amelyet méréseink jeleznek. S ezek után a sort be is lehet fejezni azzal a megállapítással, hogy állami gondozottjaink óriási többségénél teljes a szocializációs értalmazottság, s ez egyben már előre is vetíti beiskolázási javaslatainkat. S ezek után csak a végső konkluzió: valóban itt a legnagyobb a szakadék.

IV. Intellektuális érettség

A személyiség vizsgálatának IV. területe anyagunkban az intellektuális érettség vizsgálata. Ehhez a teljes Binet-teszt anyagát felhasználtuk. Az összesített eredmények alapján számoltuk ki a gyermekek IQ-ét.

E terület vizsgálata két szempontból volt érdekes számunkra. Az egyik azért, mert a nevelési tanácsadó mellőzi az IQ mérést a dolgozat egy korábbi részében kifejtett eseménysor miatt.

Most kéresemre ezt a vizsgálatot is lefolytatták, s kíváncsian vártuk mekkora lesz az egyéb vizsgálati területekkel az egybeesés. A másik ok, hogy a dolgozatban említett 13 családban nevelkedő miként vonható be a vizsgálatba. Ugyanis a szociális érettség vizsgálatánál nem szerepeltek, nem tudtuk őket újra behozni Szekszárdra. Elég volt számukra egyetlen nap, amikor a szomatikus adatokat vettük fel. Ekkor a tanácsadó egyik szakembere javasolta, hogy hívjuk meg ezen gyerekek óvónőit, kérjük meg őket az értelemszerű vizsgálatok lefolytatására, s az anyag beküldésére. Felhivtuk az óvónők figyelmét arra, hogy pontosan vegyék figyelembe a gyermek életkorát a vizsgálatkor, s az életkorhoz viszonyítottan kezdjék el a teszt sorozatot. Felhivtuk figyelmüket arra is, hogy visszafelé korban egészen addig kell elmenni, míg hibátlan megoldást nem kapunk. A számításnál arra kértük őket, ne csak az IQ-t határozzák meg, hanem tüntessék fel azt is, hány évvel van elmaradva korosztályának normájától. Ugyanis vizsgálati előfeltevéseink az volt, hogy itt fogják a legnagyobb különbséget produkálni, s ebből adódóan nagyon nagyok lesznek a beiskolázási eltérések. Köszönet valamennyi óvónőnek áldozatos munkájáért.

IQ vizsgálatunkban alapnak a Stanford-Binet skálát tekintettük, mely szerint:

- 0,69 és alatta: extrém alacsony /értelmi fogyatékos/
- 0,70 - 0,79 igen alacsony
- 0,80 - 0,89 alacsony
- 0,90 - 1,09 átlagos
- 1,10 - 1,19 magas
- 1,20 - 1,39 igen magas
- 1,40 és felette: extrém magas

Azért döntöttünk a Binet-féle intelligenciateszt mellett, mert a globális intelligenciát méri.

Hisszük tehát, hogy mért adataink a helyesség szellemében fogantak, amikor az alábbi értékeket állapítottuk meg:

- a/ állami gondozottaknál: 0,42 - 0,93 közötti IQ értékeket
- b/ családban nevelkedőknél: 0,47 - 0,98 közötti IQ értékeket

A kapott adatokat összesítve Stanford-Binet nyomán az alábbi minősítésekkel illetjük a vizsgálatban részesítetteket:

a/ állami gondozottaknál:

- 1/ normál 1. osztályba mehet 0,86 - 0,93 IQ értékkel 4 fő
- 2/ korrekciós 1. osztályba mehet 0,65 - 0,87 IQ értékkel 13 fő
- 3/ felmentett 0,60 - 0,84 IQ értékkel 6 fő
- 4/ ÁAB elé utalt 0,42 - 0,87 IQ értékkel 11 fő

b/ Családban nevelkedőknél:

- 1/ normál 1. osztályba mehet 0,91 - 0,98 IQ értékkel 12 fő
- 2/ korrekciós 1. osztályba mehet 0,54 - 0,80 IQ értékkel 12 fő
- 3/ felmentett 0,60 - 0,86 IQ értékkel 6 fő
- 4/ ÁAB elé utalt 0,47 - 0,77 IQ értékkel 4 fő

Mindkét csoportban volt 1-1 fő, akivel nem lehetett kontaktust teremteni, őket automatikusan az ÁAB elé utaltuk. Ezek után a részletes adatok mindkét csoportban:

Normál 1. osztály

Állami gondozott

Családban nevelkedő

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|
| 1/ O. László: IK=5 év 4 hó= 64 hó | 1/ B. Piroska: IK=6 év 10 hó= 82 hó |
| ÉK=6 év 2 hó= 74 hó | |
| Elm = 10 hó | ÉK=7 év 6 hó=90 hó |
| | Elm = 8 hó |
| IQ = 0,86 | IQ = 0,91 |

Állami gondozott

2/ Ny. Attila:

IK= 6 év 10 hó = 82 hó

ÉK= 7 év 4 hó = 88 hó

Elm = 6 hó

IQ=0,93

3/ R. Henriett:

IK= 5 év 6 hó = 66 hó

ÉK= 6 év 3 hó = 75 hó

Elm = 9 hó

IQ = 0,88

4/ T. Győző:

IK = 6 év 6 hó = 78 hó

ÉK = 7 év 0 hó = 84 hó

Elm = 6 hó

IQ = 0,92

Családban nevelkedő

2/ V. Mónika:

IK= 6 év 9 hó = 81 hó

ÉK= 7 év 3 hó = 87 hó

Elm = 6 hó

IQ= 0,93

3/ O. Attila:

IK= 7 év = 84 hó

ÉK= 7 év 4 hó = 88 hó

Elm = 4 hó

IQ = 0,95

4/ Sz. Zoltán:

IK= 6 év 11 hó = 83 hó

ÉK= 7 év 5 hó = 89 hó

Elm = 6 hó

IQ = 0,93

5/ N. Sándor:

IK = 7 év = 84 hó

ÉK = 7 év 1 hó = 85 hó

Elm = 1 hó

IQ = 0,98

6/ S. Gabriella:

IK = 6 év 8 hó = 80 hó

ÉK = 7 év 2 hó = 86 hó

Elm = 6 hó

IQ = 0,93

7/ B. Éva:

IK = 6 év 7 hó = 79 hó

ÉK = 7 év 2 hó = 86 hó

Elm = 7 hó

IQ = 0,91

Családban nevelkedő

8/ K. Attila:

IK = 6 év 9 hó = 81 hó

ÉK = 7 év 3 hó = 87 hó

Elm = 6 hó

IQ = 0,93

9/ K. Teréz:

IK = 6 év 5 hó = 77 hó

ÉK = 6 év 8 hó = 80 hó

Elm = 3 hó

IQ = 0,96

10/H. Klaudia:

IK = 6 év 4 hó = 76 hó

ÉK = 6 év 8 hó = 80 hó

Elm = 4 hó

IQ = 0,95

11/ B. Péter:

IK = 5 év 11 hó = 71 hó

ÉK = 6 év 3 hó = 75 hó

Elm = 4 hó

IQ = 0,94

12/ S. Ferenc:

IK = 6 év 8 hó = 80 hó

ÉK = 7 év 3 hó = 87 hó

Elm = 7 hó

IQ = 0,91

Korrekciós 1. osztály

Állami gondozott

Családban nevelkedő

1/ V. Irén:

IK = 6 év = 72 hó

ÉK = 7 év 3 hó = 87 hó

Elm = 1 év 3 hó = 15 hó

IQ = 0,82

1/ B. Róbert:

IK = 6 év 1 hó = 73 hó

ÉK = 7 év 8 hó = 92 hó

Elm = 1 év 7 hó = 19 hó

IQ = 0,79

Állami gondozott

2/ S. Ferenc:

IK = 5 év = 60 hó

ÉK = 6 év 3 hó = 75 hó

Elm = 1 év 3 hó = 15 hó

IQ = 0,80

3/ O. Zsuzsanna:

IK = 5 év 8 hó = 68 hó

ÉK = 6 év 6 hó = 78 hó

Elm = 10 hó

IQ = 0,87

4/ N. Mónika:

IK = 4 év 10 hó = 58 hó

ÉK = 5 év 11 hó = 71 hó

Elm 1 év 1 hó = 13 hó

IQ = 0,81

5/ O. Erzsébet I.:

IK = 5 év 4 hó = 64 hó

ÉK = 8 év 1 hó = 97 hó

Elm = 2 év 9 hó = 33 hó

IQ = 0,65

6/ B. Zsolt:

IK = 5 év 4 hó = 64 hó

ÉK = 6 év 4 hó = 76 hó

Elm = 1 év = 12 hó

IQ = 0,84

7/ S. Tamás:

IK = 4 év 6 hó = 54 hó

ÉK = 5 év 11 hó = 71 hó

Elm = 1 év 5 hó = 17 hó

IQ = 0,76

Családban nevelkedő

2/ B. István:

IK = 5 év 5 hó = 65 hó

ÉK = 7 év 1 hó = 85 hó

Elm = 1 év 8 hó = 20 hó

IQ = 0,76

3/ Z. Zsolt:

IK = 5 év 1 hó = 61 hó

ÉK = 7 év 2 hó = 86 hó

Elm = 2 év 1 hó = 25 hó

IQ = 0,70

4/ Gy. Zoltán:

IK = 5 év 4 hó = 64 hó

ÉK = 7 év 4 hó = 88 hó

Elm = 2 év = 24 hó

IQ = 0,72

5/ L. Attila:

IK = 5 év 4 hó = 64 hó

ÉK = 8 év 2 hó = 98 hó

Elm = 2 év 10 hó = 34 hó

IQ = 0,65

6/ L. Gábor:

IK = 5 év 7 hó = 67 hó

ÉK = 8 év 2 hó = 98 hó

Elm = 2 év 7 hó = 31 hó

IQ = 0,68

7/ M. Nikolett:

IK = 4 év 5 hó = 53 hó

ÉK = 8 év 1 hó = 97 hó

Elm = 3 év 8 hó = 44 hó

IQ = 0,54

Állami gondozott

8/ Sz. Ágnes:

IK = 4 év 2 hó = 50 hó

ÉK = 5 év 11 hó = 71 hó

Elm = 1 év 9 hó = 21 hó

IQ = 0,70

9/ O. Erzsébet II.:

IK = 5 év 3 hó = 63 hó

ÉK = 6 év 7 hó = 79 hó

Elm = 1 év 4 hó = 16 hó

IQ = 0,79

10/ O. Julia:

IK = 5 év 4 hó = 64 hó

ÉK = 6 év 6 hó = 78 hó

Elm = 1 év 2 hó = 14 hó

IQ = 0,82

11/ H. Margit:

IK = 4 év 10 hó = 58 hó

ÉK = 6 év 5 hó = 77 hó

Elm = 1 év 7 hó = 19 hó

IQ = 0,75

12/ Gy. Róbert:

IK = 5 év 1 hó = 61 hó

ÉK = 6 év 10 hó = 82 hó

Elm = 1 év 9 hó = 21 hó

IQ = 0,74

13/ Sz. László:

IK = 5 év = 60 hó

ÉK = 7 év 1 hó = 85 hó

Elm = 2 év 1 hó = 25 hó

IQ = 0,70

Családban nevelkedő

8/ L. Andrea:

IK = 5 év 5 hó = 65 hó

ÉK = 7 év 2 hó = 86 hó

Elm = 1 év 9 hó = 21 hó

IQ = 0,75

9/ H. György:

IK = 6 év = 72 hó

ÉK = 7 év 5 hó = 89 hó

Elm = 1 év 5 hó = 17 hó

IQ = 0,80

10/ K. Tamás:

IK = 5 év 7 hó = 67 hó

ÉK = 7 év 1 hó = 85 hó

Elm = 1 év 6 hó = 18 hó

IQ = 0,78

11/ O. Eszter:

IK = 5 év 5 hó = 65 hó

ÉK = 7 év 2 hó = 86 hó

Elm = 1 év 9 hó = 21 hó

IQ = 0,75

12/ T. Krisztina:

IK = 5 év 8 hó = 68 hó

ÉK = 7 év 5 hó = 89 hó

Elm = 1 év 9 hó = 21 hó

IQ = 0,76

Felmentettek

Állami gondozott

1/ B. Gyöngyi:

IK = 4 év 6 hó = 54 hó

ÉK = 5 év 10 hó = 70 hó

Elm = 1 év 4 hó = 16 hó

IQ = 0,77

2/ P. Mónika:

IK = 4 év 6 hó = 54 hó

ÉK = 5 év 10 hó = 70 hó

Elm = 1 év 4 hó = 16 hó

IQ = 0,77

3/ A. Krisztina:

IK = 4 év 3 hó = 51 hó

ÉK = 5 év 11 hó = 71 hó

Elm = 1 év 8 hó = 20 hó

IQ = 0,71

4/ T. Hajnalka: kontaktus nem teremthető, ÁAB elé utaltuk, a további minősítést ők végezték

5/ S. Jenő:

IK = 5 év = 60 hó

ÉK = 5 év 11 hó = 71 hó

Elm = 11 hó

IQ = 0,84

Családban nevelkedő

1/ W. Attila:

IK = 5 év = 60 hó

ÉK = 6 év 3 hó = 75 hó

Elm = 1 év 3 hó = 15 hó

IQ = 0,80

2/ N. Melinda:

IK = 4 év 6 hó = 54 hó

ÉK = 6 év 5 hó = 77 hó

Elm = 1 év 11 hó = 23 hó

IQ = 0,70

3/ O. György:

IK = 4 év 3 hó = 51 hó

ÉK = 7 év 1 hó = 85 hó

Elm = 2 év 10 hó = 34 hó

IQ = 0,60

4/ O. Anikó: kontaktus nem teremthető, ÁAB elé utaltuk, további minősítést innen származik

5/ M. Péter:

IK = 5 év 8 hó = 68 hó

ÉK = 6 év 7 hó = 79 hó

Elm = 11 hó

IQ = 0,86

Állami gondozott

6/ K.Lésló:

IK = 3 év 8 hó = 44 hó

ÉK = 6 év 1 hó = 73 hó

Elm = 2 év 5 hó = 29 hó

IQ = 0,60

Családban nevelkedő

6/ S.Béla:

IK = 5 év 3 hó = 63 hó

ÉK = 6 év 7 hó = 79 hó

Elm = 1 év 4 hó = 16 hó

IQ = 0,79

ÁAB elé utalt

Állami gondozott

1/ Z. Judit:

IK = 2 év 9 hó = 33 hó

ÉK = 6 év 5 hó = 77 hó

Elm = 3 év 8 hó = 44 hó

IQ = 0,42

Családban nevelkedő

1/ Sz.Krisztina:

IK = 3 év 2 hó = 38 hó

ÉK = 6 év 8 hó = 80 hó

Elm = 3 év 6 hó = 42 hó

IQ = 0,47

2/ M.Géza:

IK = 4 év 11 hó = 59 hó

ÉK = 6 év 2 hó = 74 hó

Elm = 1 év 3 hó = 15 hó

IQ = 0,79

2/ R.Zoltán:

IK = 5 év 2 hó = 62 hó

ÉK = 6 év 8 hó = 80 hó

Elm = 1 év 6 hó = 18 hó

IQ = 0,77

3/ K.Zsuzsanna:

IK = 5 év 2 hó = 62 hó

ÉK = 6 év 2 hó = 74 hó

Elm = 1 év = 12 hó

IQ = 0,83

3/ M.István:

IK = 3 év 6 hó = 42 hó

ÉK = 6 év 4 hó = 76 hó

Elm = 2 év 10 hó = 34 hó

IQ = 0,55

4/ Ny.Ignác:

IK = 5 év 2 hó = 62 hó

ÉK = 5 év 11 hó = 71 hó

Elm = 9 hó

IQ = 0,87

4/ T.Pál:

IK = 5 év 8 hó = 68 hó

ÉK = 9 év 1 hó = 109 hó

Elm = 3 év 5 hó = 41 hó

IQ = 0,62

Állami gondozott

5/ K.Antal:

IK = 3 év 6 hó = 42 hó

ÉK = 6 év 8 hó = 80 hó

Elm = 3 év 2 hó = 38 hó

IQ = 0,52

6/ K.Antal:

IK = 4 év = 48 hó

ÉK = 6 év = 72 hó

Elm = 2 év = 24 hó

IQ = 0,66

7/ O.László:

IK = 5 év 2 hó = 62 hó

ÉK = 6 év 1 hó = 73 hó

Elm = 11 hó

IQ = 0,84

8/ K.Attila:

IK = 4 év 1 hó = 49 hó

ÉK = 6 év 3 hó = 75 hó

Elm = 2 év 2 hó = 26 hó

IQ = 0,65

9/G.Gyula:

IK = 4 év = 48 hó

ÉK = 6 év 9 hó = 81 hó

Elm = 2 év 9 hó = 33 hó

IQ = 0,59

10/ G.Sámuel:

IK = 4 év 10 hó = 58 hó

ÉK = 6 év 1 hó = 73 hó

Elm = 1 év 3 hó = 15 hó

IQ = 0,79

Állami gondozott

11/ T.József:

IK = 4 év 6 hó = 54 hó

ÉK = 7 év 7 hó = 91 hó

Elm = 3 év 1 hó = 37 hó

IQ = 0,59

A vizsgálati anyag közzététele után nem marad más hátra, mint néhány következtetés levonása, s előfeltevésünk bizonyítása, illetve cáfolata.

Kezdjük a legkézenfekvőbbel, mely szerint nagyon nagyok lesznek a beiskolázási eltérések. Csak a két legpregnansabb adatot szeretném kiragadni, mellyel hiszem, hogy kellőképpen bizonyított volt feltételezésem:

a/ állami gondozottaknál normál 1. osztályban mindössze 4 fő kapott lehetőséget

b/ családban nevelkedőknél normál 1. osztályban ezzel szemben 12 fő kapott lehetőséget.

A köztük lévő IQ értékek eltérése mind az alsó, mind a felső határnál 0,05, de mindkét érték alacsonyabb az állami gondozottak esetében.

Ugyanílyen nagy eltérést mutat az ÁÁB elé utaltak száma:

a/ állami gondozottaknál: 11 fő

b/ családban nevelkedőknél 4 fő

Nagy a számaránybeli különbség. Az IQ értékeket nézve az alsó határ állami gondozottjainknál kisebb, viszont a felső érték 0,1-el nagyobb. Ezt kissé nagy eltérésnek tartom.

Annak ellenére, hogy mindkét érték alacsony, igen alacsony vagy 0,69 alatt más extrém alacsonynak minősül. Ezekben az esetekben talán meg lehetett volna kockáztatni az enyhe fokú értelmi eltérést /debilitás/. Az ÁÁB elé utalt gyermekek esetében a bizottság a következő döntést hozta:

a/ állami gondozottak esetében 6 fő /Z.Judit, K.Antal, K.Antal, K.Attila, G.Gyula, T.József/ foglalkoztató iskolában folytatja tanulmányait /tehát mégis debilitás/

b/ családban nevelkedőknél 3 fő /Sz.Krisztina, M.István, T.Pál/ folytatta volna tanulmányait foglalkoztató iskolában, de Sz. Krisztinát szülei kérésére korrekciós osztályba iskolázták be.

Befejezésenként a másik előfeltevés válasza /ebben a teljesítményben lesznek a legnagyobbak a különbségek/. Az életkorok és intelligenciakor közti különbségre szeretném itt a figyelmet ráirányítani. Nem azért, mert a kettő hányszorososa adja az IQ értéket, hanem azért, mert rávilágít egyéb szerveink felelősségére. Anélkül hogy fordulhatna elő, hogy a vizsgálat időpontjában egyes gyermekek életkora 8 év 1 hónap; 7 év 7 hónap /O.Erzsébet I., T.József/ 7 év 1 hónap, 7 év 3 hónap, 7 év 4 hónap /Sz.László, V.Irén, Ny. Attila/.

Ellentmondásnak tűnik, hogy a családban nevelkedőknél az életkorok még nagyobbak a korrekciók esetében, de a magyarázata, hogy 1 évre ők már fel voltak mentve.

/Talán ezért sem sikerült őket ismételt vizsgálatra behozni./

Összegezve: ezek a tények egyre sürgetőbbé teszik minden szerv és iskola részéről az iskolaérettségi vizsgálatok rangjának elismerését, a probléma fontosságát, s a társadalom számára sem közömbös hatását. Ha ezt együttesen ismeri fel társadalom iskola és szülő, csak abban az esetben van remény arra, hogy ne olyan szomorú adatokkal kelljen találkozni, mint amilyeneket dolgozatom 53. oldalán tüntettem fel.

Cél tehát annak a felismerésnek az általánossá tétele, melyet a mottó is tartalmaz. Tehát: " az iskolaérettségi vizsgálat nem "szűrővizsgálat", hanem gyógyító eszköz, amely megteremti az iskolai munkára való alkalmasság feltételeit, és a személyiség fejlődését is helyes irányba tereli."

Társadalmunk, amely oly sokat tesz a gyermekekért joggal várja el, hogy minden arra illetékes ilyen szellemben tegyen eleget kötelezettségének, hogy végre-valahára az iskola az oktató-nevelő centrikusság felől áttérhessen a nevelő iskola felé.

F/ A korrekciós 1. osztályba besorolt tanulók nyomon követése

Dolgozatomban utolsó aktusként egyetlen korrekciós osztály tanulóinak pályafutását próbálok nyomon követni a beiskolázási javaslat megtételétől az első esztendő végéig. Ez az időterminus pedig 1981. szeptember 1.-1982. június 15-e közötti időszak. A nyomon követett osztály az állami gondozottak csoportja. Azon egyszerű oknál fogva, hogy a családban nevelkedők közül 5 fő a megye különböző területeiről való, tehát folyamatos figyelemmel kísérésük egyszerűen lehetetlen. Másrészt a tanügyi hatóságok is kevesebb akadályt gürdítettek az állami gondozottak nyomon követése elé, mivel a korrekciós tevékenység is a nevelőotthon kebelén belül folyt.

A tanulók nyomon követése 2 féle módon történt:

- a/ rendszeres információcsere a tanítónővel
- b/ megfigyelésük tevékenység közben

Alapkérdés a korrekcióval kapcsolatban az volt, hogyan korrigálta, tette helyre a gyermekek globális vagy részleges retardációját a speciálisan erre a célra szervezett osztály? Másik kérdés, mennyire sikerült őket alkalmassá tenni a későbbi iskolai életre?

Elméletileg megválaszolva a kérdések akadémikusnak tűnnek, hisz ezek az ugynevezett "kislétszámú" osztályok eleve azért szerveződtek, hogy a fejlődésben részlegesen lemaradt gyermekek számára biztosítsák az eredményes továbbhaladás feltételeit.

Többek között ezt a célt szolgálja az is, hogy ezen osztályok tanulóinak maximált létszáma 15 fő lehet, s elvileg a pedagógiailag-pszichológiailag legképzettebb pedagógusok oktatnak ezekben az osztályokban. Csakhogy a valóság helyzet messze nem ez. Egyszerűen olyan pedagógus tanít az osztályok egy részében, aki képzettségétől függetlenül hajlandó ezt a munkát vállalni. Mégis azt kell mondanunk, hogy a tapasztalatok halvány reményt sugallnak. Erre utal a tanórák 2 fajtájának megszervezése. Az egyik a hagyományos értelemben vett tanóra, a másik ugynevezett "fejlesztő óra". Ez utóbbit heti 2 alkalommal tartják, s alapvető feladata azon képességek fejlesztése, melyek az eredményes továbbhaladáshoz elengedhetetlenül szükségesek /figyelem, emlékezet, képzelet, gondolkodás/.

Ezeknek a képességeknek a fejlesztése mindig játékos formában történik, és fokozatosan. Pl: a tanítónak az asztalra kirak különböző tárgyakat. Míg a gyerekek a padra borulva "alszanak", egy tárgyat elvesz, egy másiknak megcseréli a helyét. Tehát mindig csak egy tárggyal manipulál, hogy ne terhelje túl a gyermek megfigyelőképességét. A fejlesztő tevékenységben kiemelten fontos a beszédfejlesztés. Dolgozatomban feltártam, hogy milyen sok gyermek beszédhibás, s még hozzá milyen súlyosan. A beszéd és gondolkodás logikai viszonya ismert, tehát a beszédfejlétlenség vagy fejlettség összefügg a gondolkodás fejletlenségével, illetve fejlettségével. Ez pedig alapja a sikeres iskolai előmenetelnek.

Miután közismert az a pszichológiai tétel, hogy csak az a funkció válik erőssé, melyet gyakorlunk, jól beszélni csak beszélgetve tanul meg.

Ezért a beszédfejlesztésben gyakori élmények elmondása direkt kérdések segítségével, környezetünkben tapasztaltak elmeséltetése, képekről történetek kitalálása stb.

Összegezve tehát megfogalmazható, hogy a "kislétszámu" osztályokban a lelassult, illetve egyenetlenül fejlődött gyermekek ülnek. Olyanok, akik bizonyos szempontból nem iskolaérettek még. Közöttük gyakori a túlzott játékos-ság, érzelmi labilitás, kitartáshiány, hypermotilitás, a figyelem fáradékonysága, elterelhetősége. Ezért nem tudnak beilleszkedni az önfegyelmet, összpontosítást igénylő iskolai munkába.

Visszont megfogalmazható az a kinyilatkoztatás, hogy fokozott törődéssel, különböző fejlesztő, javító eljárások segítségével még szervi okokból eredő nagyobb mértékű elmaradás is aránylag jól kiegyenlíthető. Az azonban hangsúlyozottan figyelembe veendő, hogy a retardáció az egész személyiségre, vagy csak egyes rész-funkciókra terjed-e ki.

E gondolatok után visszatérve az iskolaérettségi vizsgálatok határozataira. Miután a személyiséget komplexitásban vizsgáltuk - foglalkoztunk szociokulturális környezetével, megpróbáltunk minél több anamnesztikus adatot begyűjteni, az óvónői véleményeket, ahol volt áttanulmányoztuk -, hisszük, hogy meghozott határozataink a gyermek érdekének maximális figyelembe vételével történtek. E szerint korrekcióba minősítettünk 13 főt, akiknek mindegyike egyéb lehetőség nem lévén meg is kezdte tanulmányait. Ők valamennyien jártak ugyanannak a nevelőotthonnak az óvodájába. Ennek ellenére a vizsgálatok során olyan keveset tudtunk róluk az óvónői minősítések jelzett hiánya miatt.

Javaslatunk alapján az alábbi 13 fő került korrekciós beiskolázásra:

V. Irén, S. Ferenc, O. Zsuzsanna, N. Mónika, O. Erzsébet I.,
B. Zsolt, S. Tamás, Sz. Ágnes, O. Erzsébet II., O. Julia,
H. Margit, Gy. Róbert, Sz. László.

Nem volt bátorságunk ahhoz, hogy a gyermekeket egyetlen jegy alapján besoroljuk. Ez ellene mond a személyiség komplex vizsgálatának is. Ezért megpróbáltunk olyan összefoglaló diagnózist felállítani, amely igazolja beiskolázási javaslatunkat. A továbbiakban a könnyebb áttekinthetőség kedvéért a gyermekeket kezdőbetűikkel jelöljük.

A tanulók komplex diagnózisa

| | ORGANIKUS SÉRÜLÉS NYOMAI | | | |
|-------------------------|---------------------------|-------------------|-----------------|-------------------------|
| Ártalmazottság minősége | Veszélyeztetett terhesség | Koraszülött | Szülési sérülés | Organikus sérülés nincs |
| Milió értalom | V.I,O.Zs. | | | |
| Értelmi retardáció | O.E.I. | Sz.L. | | Sz.Á. |
| Antiszciciális jegyek | Gy.R. | | O.E.II. | O.J. |
| Beszédhiba | O.E.I. | S.F,N.M. B.Zs. | | |
| Átállított balkezes | | | | S.T,Sz.Á. H.M. |
| Érzékszervi fogyatékos | O.Zs.Gy.R. O.E.I. | | | |
| Szomatikus elmaradás | | | | H.M/suly/ |

A gyermekek száma nyilvánvalóan több mint 13, mert egyesek több helyre is besorolhatók. Értelmi retardációt azért vélünk felfedezni, mert úgy találtuk, hogy ilyen alacsony IQ értékek mellett, amit ezek a gyerekek produkáltak, valószínűleg fennáll ennek veszélye.

A tanulók szociális összetétele

| Segédmunkás | Időszaki munkás | Szaktanár | Egyéb v. htb. | Nincs adat |
|---|-----------------|-----------|---------------|-------------------------------|
| Sz.Á., S.F., O.Zs. B.Zs., H.M., Gy.R. | | | | A többi gyermekről nincs adat |

A tanulók megoszlása az értelmesség minősége és IQ szerint

| Értelmesség minősége | 0,65 alatt | 0,65-0,70 | 0,71-0,75 | 0,76-0,80 | 0,81-0,85 | 0,86- |
|------------------------|------------|----------------------------|-----------|-----------|---------------|-------|
| Átlag értelmesség | | | | | V.I. | O.Zs. |
| Értelmi retardáció | | O.E.I., Sz.Á., Sz.L. | | | | |
| Antiszociális jegyek | | | Gy.R. | O.E. II. | O.J. | |
| Beszédhiba | | O.E.I. | | S.F. | N.M. B.Zs. | |
| Átállított balkezes | | Sz.Á. | H.M. | S.T. | | |
| Érzékszervi fogyatékos | | O.E.I. | Gy.R. | | | O.Zs. |
| Szomatikus elmaradás | | | H.M. | | | |

Ha ezeket az adatokat összevetem Báthory Zoltánné - Kántás Vera vizsgálataival /Ped.Szemle XXXIII. évfolyam 1. szám/, akkor kissé elbizonytalanodom. Nevezett szerzők munkája alapján úgy tűnik, mintha a 0,8 alatti IQ érték már rossz lenne.

Akkor a mi vizsgálati adataink szerint egészen tragikus a kép, mert nem hogy 0,8 alatti értékeink vannak, hanem 3 tanulóról egyenesen azt kell feltételeznünk, hogy ehhez fokú értelmi eltérés áll fenn. Emellett pedig még 2 tanuló van, akinek IQ értéke igen alacsonynak tűnik.

Az év folyamán, illetve év végén már további IQ vizsgálat nem történt, e helyett azt próbáltuk nyomon követni, hogy igen fejletlen szociális szintjük miatt hogyan illeszkednek be az iskolai élet követelményrendszerébe. Még akkor is, ha itt a követelményszint jóval alacsonyabb. S ezzel összefüggésben néztük hogyan korrigálta a gyermekek retardációját az erre a célra szerveződött osztály.

Az előzetes elvárások nem sok eredménnyel bíztattak. A szocializáció bármely szintjét tekintem /szófogadás, az előzékenység 2 fajta vizsgálata, a kortársakhoz való viszony, feladatfogadás, feladattartás, feladat végrehajtása/ nagyon magas azon gyerekek száma, akik nem szocializáltak /22-29 fő/. Márpedig ez szorosan összefügg a magatartás megfelelésével, az eredményes tanulmányi munkával.

Ilyen alapon két csoportba soroltuk a gyerekeket, s ezt vetettük egybe az iskolában kapott magatartás minősítéssel.

| Magatartás jegy | Megfelelt | Nem felelt meg |
|-----------------|---------------|----------------------|
| rossz | | O.E.I., Sz.Á., Sz.L. |
| közepes | O.E.II., H.M. | S.T., O.J., S.P. |
| Jó | O.Zs., V.I. | B.Zs., Gy.R. |
| jeles | N.M. | |

lett a legjobb, s egyértelmű, hogy a társak is őt fogadták el vezetőnek. 4 szavazatot kapott, míg neki 2 viszontválasztása van. Ugyanakkor feltűnő, hogy egyáltalán nem kapott szavazatot Sz. Ágnes, O. Erzsébet II., s teljesen a periférián áll szavazat nélkül O. Julia és O. Erzsébet I. Ezek az adatok arra engednek következtetni, hogy az eltelt egy esztendő nem volt elég arra, hogy kimozdítsa a gyermekeket a szocializációnak arról a szintjéről, ahol állnak. Ennek igazolására érdemes egy-két választ még megnézni.

Gy. Róbert és B. Zsolt azért választották egymást, mert a tanító néni azt mondta:

"ti mindketten jó gyerekek vagytok"

V. Irén és N. Mónika: "mert az Irén mindig ad nekem cukrot".

Ezek szerint mégis csak mi minősítettünk jól, vagy eredményes volt az 1 esztendő korrekciós foglalkozás?

Ugy gondolom, hogy itt folytatás csak a korrekció 2. osztálya lehet, de ehhez még meg kell néznünk a tanulmányi eredményüket is.

Általában elmondható, hogy az iskolaérettségi vizsgálat alkalmával "megfelelő" szociabilitású gyermekek viszonylag jól teljesítették az első tanévet, tehát a korrekciós 1. osztály követelményeit. Ugy tűnik, hogy adaptációjuk nagyjából sikeres. A "nem megfelelő" szociabilitásúak közül O. Erzsébet I., Sz. Ágnes, Sz. László problematikusak. Mind a "megfelelő", mind a "nem megfelelő" szociabilitású tanulók között voltak közepesen, vagy jól teljesítő tanulók.

| | | Tanulmányi eredmény a korrekciós osztály év végén | | | | |
|-----------------------------|----------------|--|----------------------|----------------------|-----------------------|-------|
| | | ismétel | éppen hogy átment | közepes | jó | jeles |
| A szociabilitás skáláján | megfelelt | | | H. Margit O.E.II. | O.Zs. V.I. N.M. | |
| | nem felelt meg | O.E.I. Sz.Á. | Sz.L. Gy.R. | O.J. S.F. S.T. | B.Zs. | |

Ez annál is izgalmasabb, mivel a korrekciós osztály patronáló légköre nem jelentette a követelmények alacsony szintjét. A több és differenciáltabb egyéni törődés a képességek jobb kibontakozását segítette. A tanulók sok olyan feladattal, problémás helyzettel találták szembe magukat, ami segítette gondolkodásuk fejlődését. Ezt igazolta az év végi számtan felmérés eredménye, amelynek átlaga 3,12. Az olvasási felmérések átlaga jobb: 3,28, viszont az olvasás-megértés már csak 2,87. Ez kissé ellentmondásban van a számtan felmérésének átlagával. Mindezek ellenére úgy gondolom, az oktatásban érezhető fejlődés ellenére e gyerekek számára a kínálkozó legjobb lehetőség mégis a korrekció 2. osztálya a szociabilitás nagyfokú elmaradottsága miatt. A remény talán e téren sem marad pislákoló gyertyafény, hanem bekövetkezik az esélyegyenlőtlenség csökkenése, s e gyerekek ugyanolyan teljes értékű tagjai lesznek társadalmunknak, mint a normál iskolában nevelkedők. Ezt a diszkriminációmentességet kívánja az ő érdekük is, de teljes társadalmunké is, mely csak a "kiművelt fők" összességével tudja az előtte álló feladatokat megoldani.

V/ ZÁRSZÓ, ÖSSZEGEZÉS, JAVASLAT

Nehéz és bonyolult helyzetbe került a dolgozat írója, amikor az utolsó lehetőséget kell megragadni a dolgozat aktualitásának bizonyítása mellett. E dolgozatnak nem az volt a célja és feladata, hogy új elméleteket agyaljon ki, hisz az ma már sokrétűen és alaposan kiművelt. Inkább az volt a cél, hogy azokra az ellentmondásokra világítson rá, amelyek ma az elmélet és gyakorlat között húzódnak. Korántsem állítom, hogy ez a teljesség igényével íródott és általánosítható, de Tolna megye vonatkozásában az adott időpontban ez volt a valós helyzet. S ha e szakadék feltárásával csak egy szemernyit is közelebb jutunk gyermekeink alaposabb megismeréséhez, már nagyon sokat tettünk az egészséges személyiségfejllesztés érdekében.

Bonyolult és nehéz problémakör az iskolaérettségi vizsgálatok egzakt, mindenre kiterjedő, a gyermeki pszichikumot figyelembe vevő megszervezése és lefolytatása /utaltam a nehézségek sokaságára/. Különösképpen bonyolulttá teszi a dolgot az, hogy megyénkben az egész vizsgálati rendszer rövid multra tekinthet vissza, s olyan a Nevelési Tanácsadó szakember ellátottsága mint amilyen /pl. nincs tudomásom a beszédhibás állami gondozottak esetében logopédiai kezeléstről/. Nehezen megfoghatóvá és sokszor ellentmondásossá teszi a helyzetet az a tény, hogy a gyermek miként kerül be vizsgálatra. Ha a vizsgálat során minősítettük, a lehetőségek, szülői kérés, szülő pozíciója eleve lehetetlenné teszi a megfelelő beiskolázást/pl. Nagymányokon ma sincs korrekció; Sz.Krisztina, aki szülői kérésre került korrekcióba/.

Az alapprobléma már a folyamat elején megindul az óvónői és orvosi javaslatokkal.

Ha a jövő társadalmát a ma ifjúságára alapozzuk, akkor nagyon sürgősen változtatni kellene a jelenleg funkcionáló mechanizmuson.

Éppen ebből kifolyólag néhány következtetés önként adódik, s ebből következik, hogy ez egyuttal javaslat is kíván lenni a jövőre vonatkozóan.

- 1/ A beiskolázási javaslatához alap az óvónői vélemény. Miután van már egységes megfigyelési szempont, el kellene jutni oda, hogy azt az óvónők ki is töltsék. Ehhez viszont szükségeltetik az óvónők pedagógiai-pszichológiai kulturáltságának emelése. Annak érdekében is, hogy az anamnézisben olyan keveset tudjunk a gyerekekről. A szempontsorozatot helyettesítő sablon jellemzések semmit nem érnek. Így ne csináljuk!!
- 2/ Az óvodai szakfelügyelet hasson oda, hogy óvónőink bátran éljenek a véleményezés lehetőségével, s akkor nem fordul elő, hogy alig-alig találkozzunk határozott véleménnyel.
- 3/ Az orvos jelentősége váljon az eddiginél fontosabbá, s ne olyan "vizsgálatok" szolgáltatassák az alapot az iskolaérettséghez és ne úgy, mint ahogy föltártam.
- 4/ Általánossá és kötelezővé tenni az iskolaérettségi vizsgálatokat. Kényszeríteni óvodát, iskolát, szülőt, hogy probléma esetén forduljon szaktanácsadásért, s az elhangzott javaslatokat fogadja is meg.
- 5/ A körzetesített nagy iskolákban hozzunk létre korrekciós osztályokat, s ne csak kisegítő tagozatot, hogy a fejlődésükben lelassult gyermekek a megfelelő képzési szintben részesüljenek.

6/ Szállítsuk le a vizsgálati időszak határát 5, esetleg 4 évre, s az első szűrést ekkor hajtsuk végre. Ezzel már homogénebbé tehetnénk a gyermekközösséget, melyet az iskolakezdés előtt egy második szűréssel abszolút homogénné tehetnénk. Ez pedig biztosítana egyfajta esélyegyenlőséget, s ebben az esetben a 8. osztály végére kevésbé lennének nagyok a tudásszintbeli különbségek.

Korrigáló tevékenységünk tehát legyen terápia, amellyel a sérült gyermekeket visszavezetjük koruknak megfelelő szintjére, s hasznos tagjaivá tesszük szocializmust építő társadalmunknak. Bármilyen kis lépés ebben az ügyben óriási ugrás az egyén, az oktatásügy és az egész magyar társadalom számára.

Felhasznált irodalom

- 1/ Dr. Nagy József: Iskolaelőkészítés és beiskolázás
Neveléstudomány és társadalmi gyakorlat
/Akadémiai Kiadó Bp. 1974/
- 2/ Dr. G.Clauss-Dr.H.Hiebsch: Gyermekpszichológia
/4. kiadás Akadémiai Kiadó Bp. 1973/
- 3/ Dr. Bergmann Erzsébet-Dr. Blumenfeld Gyuláné
Pszichológia az iskolában. Pszichológia nevelőknek so-
rozat /Tankönyvkiadó Bp. 1974/
- 4/ Dr. Hermann Alice: Értelmi elmaradás-értelmi fejlődés
az óvodás otthonokban
/Tankönyvkiadó, Bp. 1967/
- 5/ Dr. Szabó Pál: A retardáció és iskolaérettség fogalma,
okai, megállapításának módszerei
/Tanító XII. évfolyam 1974. 6-7. szám/
- 6/ Dr. Szabó Pál: Pszichológiai Tanulmányok XII. kötete
- 7/ Dr. Szabó Pál: A lassabb pszichés fejlődés korai fel-
ismerésének prognosztikus jelentősége az iskolaérett-
ség szempontjából
/Pszichológiai Tanulmányok X. kötete. Akadémiai Kiadó
Bp. 1967/
- 8/ Dr. Szabó Pál: Az iskolaérettség és iskolaéretlenség
/Pedagógiai Szemle 1967. 4. szám/
- 9/ Dr. Szabó Pál: Ő is iskolás lesz
- 10/ Salamon Jenő: Fejlődéslélektan és pedagógiai pszi-
chológia /Bp. 1970/
- 11/ Gáspárné Dr. Zauner Éva: Retardált gyermekek nevelé-
sének elvi és gyakorlati kérdései
/Tanító XII. évf. 1974. 6-7. szám/
- 12/ Utmutató a nevelési tanácsadóban végezhető pszicholó-
giai vizsgálatokhoz
/Oktatási Minisztérium Bp. 1975. Felelős kiadó: Faragó
László/

- 13/ Átmenetek iskoláskorig. Magyar Pedagógiai Társaság
1970-es kiadása
Dr. Szabó Pál: Találkozás az iskolával
- 14/ Kósséné Ormai Vera - Jéror Katalin - Kalmár Magda:
Fejlődéslélektani vizsgálatok /Tankönyvkiadó Bp.1975/
- 15/ Faragó László: Megjegyzések az iskolaérettségi vizs-
gálatokhoz /Köznevelés 1966. 13-14. szám/
- 16/ Dr. Hermann Alice: Az iskolaérettség biztosítása a
különböző óvodai rendszerekben
/Ped. Szemle 1967. 4. szám/
- 17/ Bácskai Józsefné - Dr. Geréb György: Szempontok az
iskolaérettség pszichológiai megítéléséhez
/Népegészségügy 1959. 40.sz./
- 18/ Dr. Lőrincz István: Az iskolaérettség fogalma és a
beiskolázás /Ped. Szemle 1967. 4. szám/
- 19/ Dr. Lőrincz István: Az iskolaérettség fogalmának
meghatározása /Pszichológiai Tanulmányok VII. kötet/
- 20/ Dr. Réti László: Az iskolaérettség vizsgálatának kia-
lakulása és fejlődése
/Ped. Szemle 1967. 4. szám/
- 21/ Dr. Réti László: Pszichológiai Tanulmányok 1963. 5. szám
- 22/ Dr. Réti László: Iskolaképesség, iskolaérettség
/Tanító 1968. 9. szám/
- 23/ Az iskolaérettségi vizsgálatok jelentősége
/Tanító 1973. 1. szám/
- 24/ Hoffer Éva - Dr. Kismartoni Bea: Iskolaérettségi
vizsgálatok /Óvodai nevelés 1971. 3. szám/
- 25/ Papp Józsefné: Korrekciós 1. osztályok szervezése a
fővárosi általános iskolákban

- 26/ Papp Józsefné: Az iskolaérettségi vizsgálatok jelentősége /Tanító 1973. 1. szám/
- 27/ Kiss Tihamér: Az alsó osztályosok beiskolázásának lélektani problémái /Köznevelés 1961. 17. szám/
- 28/ Dr. Kiss Tihamér: Általános iskolai beiskolázási problémák /Pedagógiai és pszichológiai ismeretterjesztés TIT Bp. 1963. 5-6. szám/
- 29/ Dr. Kiss Tihamér: Az óvodába nem járt gyermekek előkészítése /Pedagógiai Füzetek. Magyar Pedagógiai Társaság kiadása Debrecen 1971./
- 30/ Dr. Kiss Tihamér: Az énkép kialakulása és fejlődése /Tankönyvkiadó, Bp. 1978/
- 31/ Ifjúság és pszichológia XIV. kötet /Akadémiai Kiadó, Bp. 1975./
- 32/ Pataki Ferenc: Utak és válaszutak a mai szociálpszichológiában /Akadémiai Kiadó, Bp. 1976./
- 33/ Mérei Ferenc - V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan /Gondolat Kiadó Bp. 1978. 4. kiadás/
- 34/ Baj van a gyermekemmel /Gondolat Kiadó 1977. Szerkeszti F. Várkonyi Zsuzsa/
- 35/ D.B.Elkonyin: Gyermeklélektan /Tankönyvkiadó, Bp. 1964./
- 36/ Dr. Kun Miklós - Dr. Szegedi Márton: Az intelligencia mérése /Akadémiai Kiadó, Bp. 1972./

- 37/ Bagdy Emőke: Család és szocializáció
/Pszichológia nevelőknek sorozat/
- 38/ Prefer vizsgálati anyagának felhasználása
- 39/ Báthory Zoltánné - Kántás Vera: Korrekciós osztály
tanulóinak követési vizsgálata
/Ped. Szemle XXXIII. évf. 1. szám/
- 40/ Kántás László - Kántás Vera: A spontán társas szer-
kezet vizsgálatának felhasználása a közösségi ne-
velésben
/Ped. Szemle 1965. 3. szám/
- 41/ Kántás Vera: Mikor iskolaérett a gyermek?
/Élet és Tudomány 1977./
- 42/ Mezei Éva: Iskolaéretlenség miatt felmentett gyermekek
vizsgálatának tapasztalatai
/Magyar Pszichológiai Szemle 1978. 2. szám/